

**nr 1 (15)****styczeń****2007**

TRENDY

uczenie się w XXI wieku



**Jak
uczyć
uczniów
uczenia
się?**

**Uczę się
(stale)
więc
jestem**

INTERNETOWY MAGAZYN poświęcony tematyce efektywnego nauczania i uczenia się, uczenia się przez całe życie, europejskim i światowym trendom w tym zakresie oraz diagnostyce edukacyjnej i zagadnieniom wspierającym tę problematykę.

Prezentujemy teorie, koncepty, podejścia i rozwiązania nowe, nowatorskie, czasem kontrowersyjne, bo warto je znać, korzystać, mieć materiał do refleksji i inspiracji!

Magazyn dla wszystkich, którzy chcą:

Wiedzieć więcej!

Umieć więcej !

Wdrażać więcej!

Być trendy!

Teoria - Praktyka - Rozwiązania

CZYTELNIA
Słowniki
e-booki
ciekawe linki

**przestrzeń
kreatywna**

**otwarte
minikursy**

**galeria
pedagogów**

**rodzice
i szkoła**



Witam serdecznie w Nowym Roku

przed Państwem wydanie styczniowe magazynu **TRENDY** w którym większość miejsca poświęcone jest zagadnieniom wychowania, bowiem temat jest bardzo na czasie.

Postawienie pytania: jak wychowywać? powołuje zaraz masę kolejnych pytań: co jest ważne, skąd wiemy, że to jest ważne, jaka powinna być kondycja wychowawcy, aby prowadzić wychowanka do tego, co jest ważne?

Na część tych pytań będziemy starali się poszukiwać odpowiedzi... a nie jest to zadanie łatwe, bo tak wiele zależy od modelu świata w którym funkcjonujemy na co dzień. Dopiero sytuacje ekstremalne, często tragiczne przywracają pewien ład w tym obszarze, łączą ludzi, eliminują spory... by, po pewnym czasie, wszystko wróciło na *stare tory*. Rzeczy ważne znowu ustępują rzeczom pilnym, a w imię spraw istotnych wytaczane są działa największego kalibru i generalnie znakiem czasu jest chaos normatywny.

Od tego numeru zmieniła się nieco szata graficzna magazynu. Na Państwa prośbę zrezygnowaliśmy z ilustracji, zdjęć na korzyść szybszego otwierania magazynu w Internecie. Prosimy oczywiście o uwagi, czy teraz jest już wygodniej?

W przyszłym numerze będzie więcej informacji na temat kolejnego – 3 Festiwalu Edukacyjnego, który odbędzie się w dniach 19-21 kwietnia 2007 r. w Płocku. Prawdopodobnie także będzie już uruchomiona strona Kampanii na rzecz Uczenia się. Warto zapamiętać ten adres **www.kampania.edu.pl**.

Zapraszamy do lektury artykułów oraz nadsyłania uwag i refleksji. Oczywiście dziękujemy za nadesłane życzenia świąteczne i noworoczne. Życzymy wszystkiego najlepszego – wzajemnie.

Małgorzata Taraszkiewicz i Autorzy

15 stycznia, 2007 r.

Spis treści artykułów

1. Skąd się biorą wartości?

Małgorzata Taraszkiewicz..... str. 4

2. O potrzebie afirmacji życia

Zuzanna Kępińska str. 9

3. Po co nauczycielom-wychowawcom filozofia?

Małgorzata Taraszkiewicz..... str. 11

4. Spór o katalog cech dobrego nauczyciela

Dorota Sipińska..... str. 13

5. 101 pomysłów, by pochwalić dziecko

Ewa Wojtych str. 17

6. NLP, część 2

Janina Jaworek str. 21

7. Dziecko utalentowane w szkole

(opr. mt) str. 27

8. Żonglowanie sprzyja mózgowi

Mirosław Urban, Paweł Fortuna, Piotr Markiewicz..... str. 28

9. Inteligencja emocjonalna – nowy model wychowawczy

Zuzanna Kępińska str. 31

10. Zosia w szkole

..... str. 38

Spis nowych materiałów DOOKOŁA

Pokaż jak mnie kochasz, a ja ci zaufam (Anna Krzewińska)

Miejsce: Czytelnia/Artykuły

Szkoła festiwalu nauki www.sfn.edu.pl

Miejsce: Jak uczyć.../Ciekawe linki

Nowe plakaty edukacyjne

Miejsce: Jak uczyć.../Plakaty

Test – Style Reprezentacji (opr. Janina Jaworek)

Miejsce: Jak uczyć.../Testy

Learning Style Profile – wersja interaktywna

www.acceleratedlearning.com/method/test_why2.html

Miejsce: Jak uczyć.../Testy

Test Wielorakiej Inteligencji (wersja papierowa, opr. Transfer Learning)

Miejsce: Jak uczyć.../Testy

Już w następnym numerze:

nowy mini-kurs doskonalenia:

ZESPÓŁ - PRACA ZESPOŁOWA - PRACA W ZESPOLE

oraz

mini-poradnik: Jak uczyć demokracji w szkole?

**Wkrótce zostanie
uruchomiona strona
"Kampanii na rzecz
Uczenia się"**

Zapamiętaj ten adres!



1. Skąd się biorą wartości?

Małgorzata Taraszkiewicz

Zanim przejdziemy do rozważań tytułowych, zapraszam na chwilę refleksji wywołanej pytaniem: czy możliwe jest wychowanie bez nauczania? Moim zdaniem – nie. Wychowawca zawsze *coś* modeluje, czegokolwiek ucząc powołuje zawsze jakiś obraz świata.

A czy jest możliwe nauczania bez wychowania? Moim zdaniem – także nie. Nauczyciel oddziałując *jakkolwiek* na ucznia, zawsze *coś* modeluje w sensie wychowawczym, przywołuje lub odnosi się (wprost lub nie wprost) do pewnych wartości.

Świat wartości w wychowaniu to temat i łatwy i trudny zarazem. Zaczniemy od początku, czyli teraz pora na pytanie: skąd się biorą wartości „w głowie” człowieka?

Filtry percepcji, czyli jak kodujemy i dekodujemy informacje.

Realna, obiektywna rzeczywistość jest „filtrowana” przez:

- 1) wyobrażenia i wartości kulturowe
- 2) wyobrażenia i wartości przejęte w procesie wychowania
- 3) własne doświadczenia i kształtuje nasz **osobisty model świata**.

Model świata jest pewnego rodzaju
Atlasem Osobistych Map Przeróżnych Aspektów Życia.

I tak w atlasach geograficznych są tam mapy ogólne i szczegółowe: mapy granic, mapy klimatów i nastrojów, mapy zasobów naturalnych i bogactw (zdolności i talentów), mapy potrzeb i naszych życiowych celów, mapy-projekty przyszłości i oczywiście mapy przeszłości i naszych ulubionych „zamrożonych problemów”, mapy ważny miejsc (nasze Rzeczy i Obiekty Ważne).

Mamy też mapy tabu, mapy lądów-niespełnionych marzeń...i wiele innych.

UWAGA:

Część map może tracić swoją aktualność!

Może odzwierciedlać twoje wartości, przekonania, emocje i myśli z czasów (i wydarzeń) kiedy miałeś 5, 10 lub 15 lat!

Takim właśnie nieaktualnym mapom *zawdzięczamy* bardzo wiele swoich problemów!

Akt komunikacji to spotkanie dwóch światów,
lub mówiąc nieco dokładniej dwóch modeli świata.

Owe modele tworzone są, rozbudowywane i (na szczęście!) przebudowywane przez całe życie każdego człowieka. A powstają przy udziale – już wymienionych, tak zwanych filtrów percepcyjnych.

Najgrubszymi filrami percepcji i tym samym bazą dla opisu i rozumienia świata (i konstruowania swoich map) są kolejno:

1. doświadczenia kulturowe

charakterystyczne dla miejsca w którym żyjemy. Wynikają one z ogólnej koncepcji świata, która opisana jest w mega-przepisach w najważniejszej dla określonej kultury Księdze Mądrości (np. Biblii, Koranie, Torze). Przejawiają się także w mitach, baśniach i legendach, kształtując taki a nie inny wizerunek świata i relacji w nim panujących. A więc w określony sposób waloryzuje świat, ustala hierarchię wartości, powołuje postacie symboliczne, tłumaczy się na przysłowia ludowe, metafory. A dalej na ogólne i szczegółowe przepisy zachowań w różnorodnych sytuacjach: od nawyków żywieniowych, po rytuały i zachowania wobec ludzi starszych, kobiet i dzieci. Na tym poziomie kształtowane jest nasze pojęcie czasu, pojęcie grupy, pojęcie jednostki.

Różnicę w „widzeniu świata” na tym poziomie odczuwamy natychmiast, kiedy staniemy twarzą w twarz z osobami z innej kultury, czy wyznawcami innej religii. Fakty te są dobrze znane tym, którzy prowadzą negocjacje pomiędzy biznesmenami z zachodu i wschodu.

Na tym poziomie, wewnątrz określonej kultury, wizja świata jest spójna i całkowita, życie każdego człowieka jest jak święty kontrakt, z pełnym poczuciem więzi, określonym celem i sensem. Ten przekaz mamy w genach, bardziej lub mniej uśpiony. Często uruchamiany jest w sytuacjach ekstremalnych.

2. doświadczenia wychowawcze

są to normy i wartości kręgu kulturowego w której odbywało się nasze dorastanie i wchłanianie stylu życia...

Oczywiście - w stosunku do pierwszego filtra, tu funkcjonują informacje przetworzone: uproszczone, zniekształcone, czasem zagubione. Pojawiają się dodatkowe uzasadnienia i odstępstwa na rzecz potocznej interpretacji różnych stanów rzeczy.

To są wartości domu rodzinnego, przekonania na temat świata pochodzące od naszych rodziców i nauczycieli. To jest potężny strumień informacji o tym *co/jak/i dlaczego jest tak i tak* na świecie i jakie jest nasze w nim miejsce według świata naszej rodziny.

Często potrzeba wiele lat pracy nad sobą, aby się ich pozbyć i stanąć na własnych nogach, ponieważ na tym poziomie, przez wiele lat, systematycznie, dostarczane są nam w dużej ilości przekonania ogólne i szczegółowe przepisy na życie. Od tego co to jest dobre wychowanie, jak się zachowuje grzeczna i przyzwoita dziewczyna, jaki jest model dobrej matki, do tego co mi wolno, a czego nie wolno, co jest złem i grzechem... lub *dowiadujesz się*, że zasługujesz lub nie zasługujesz na to, aby *mieć coś* lub *być kimś*.

Możesz więc wyrosnąć w przekonaniu, że świat jest niesprawiedliwy i działa w nim tylko prawo silniejszego i sprytniejszego, mężczyźni to kreatury, które tylko czyhają aby wykorzystać kobiety itd., itp. (Łatwo sobie wyobrazić konsekwencje takiego startu

w życie!)

Na szczęście są też korzystne środowiska wychowawcze, w których dziecko dowiaduje się, że świat jest przyjazny, ludzie w zasadzie mili, a ze wszystkim można sobie poradzić...

W każdym razie na tym poziomie docierają (bardzo silnie na nas oddziałujące!) definicje „domowe” różnych pojęć, które określają nasz stosunek do np. *pracy, pieniędzy, bogactwa, honoru, odpowiedzialności*, a także *czystości, sprawiedliwości, prawdy, dobra, uczciwości, warunki szczęścia i tak dalej*. Także kształtowana jest ogólna relacja: *My-Świat* i potem w wyniku tego: *Ja-Świat*. Tu uczymy się sposobów rozwiązywania konfliktów i przeróżnych gier społecznych. Tu kształtuje się nasz rodzinny wzór szczęścia oraz zdrowia, czyli podstawa do *dziedziczenia (kalkowania)* chorób rodzinnych.

Możemy zatem *pobrać* od swojej rodziny przekonanie, że „życie jest ciężkie”, „pieniądze szczęścia nie dają”, „bogaci to złodzieje” i „lepiej nikomu nie ufać”, „chłop musi wypić” i utrwalamy też zadania domowe, np. kto obiera ziemniaki. Możemy też przyswoić sobie moralność typową dla pani Dulskiej (*w domu niech się dzieje co chce, byle na zewnątrz trzymać pozory uczciwości i porządku*) lub Kalego (*Kali zabić komuś krowę - dobrze, zabić krowę Kalemu - bardzo źle*). Możemy też się dowiedzieć jak i kiedy można wyrażać swoje emocje, które należy skrzętnie ukrywać, o czym można mówić, a o czym trzeba milczeć.

W tym obszarze oddziaływań zarysowują się także granice naszych marzeń i aspiracji.

Komunikaty z tego poziomu są często niespójne, często wzajemnie sprzeczne, ale zawsze bardzo silnie wryte w naszą pamięć emocjonalną. Jeśli nie zdajemy sobie z tego sprawy, bardzo trudno się od nich uwolnić - co powoduje bardzo specyficzne problemy w rozwoju osobistym i ogólnie - zamieszanie w życiu.

3. doświadczenia osobiste, to nasz bagaż doświadczeń, który zgromadziliśmy w indywidualnej wędrówce po życiowych ścieżkach i w wyniku osobistych perypetii. To efekt tego, czego się o sobie nauczyliśmy i jakich nabraliśmy przekonań o sobie samych. Doświadczenie osobiste to jakby nakładka na tamte pozostałe filtry.

Nasz osobisty, funkcjonalny atlas życiowych map, który powstał w wyniku sukcesów, porażek i innych eksperymentów życiowych. A także jest efektem naszych właściwości osobniczych i neurologicznych preferencji (takich jak: typ temperamentalny, typ inteligencji, typ sensoryczny, zainteresowania itp.) oraz potrzeb.

Od tej mapy rozpoczynamy odruchowo każde życiowe działanie.

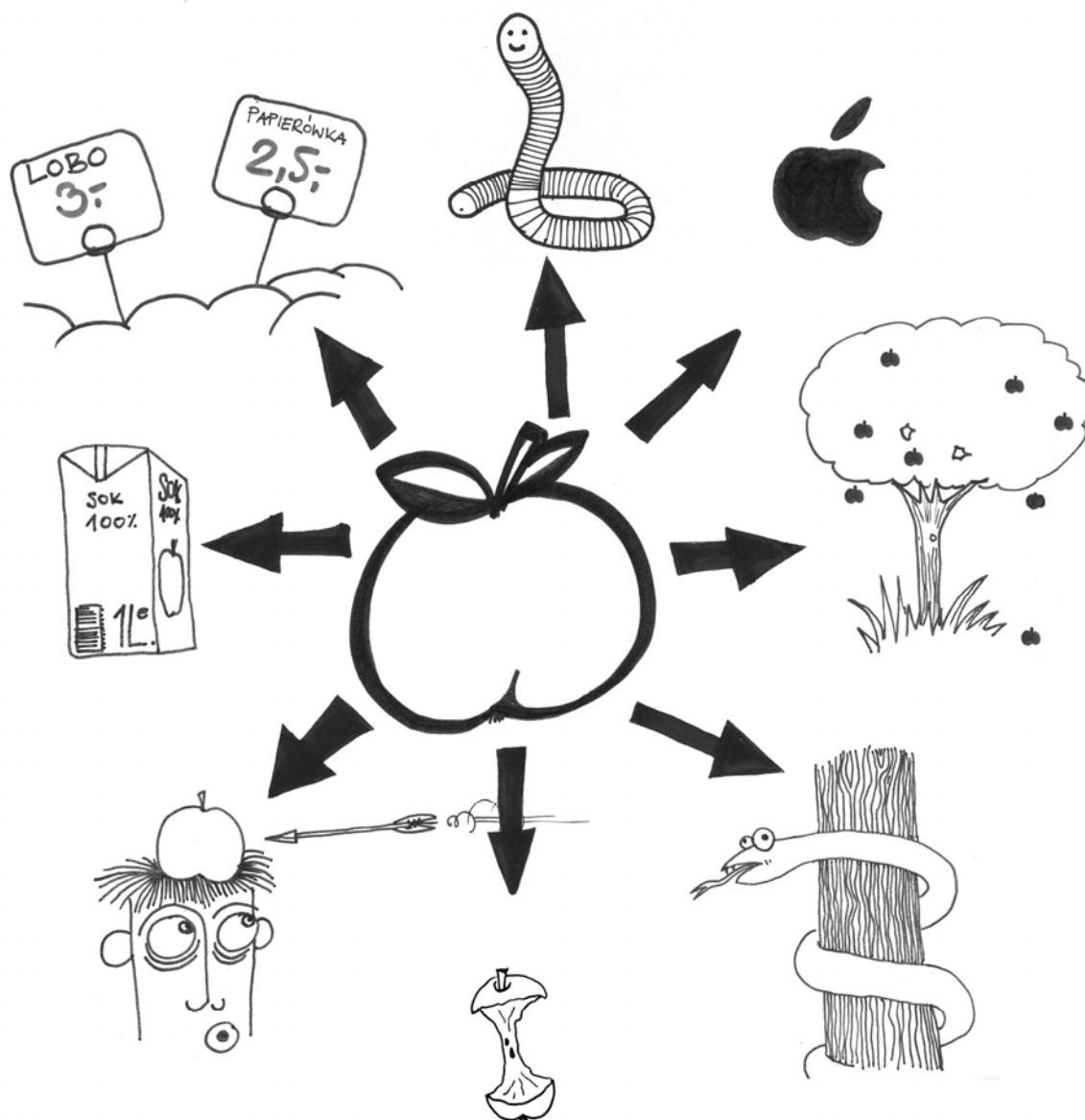
Z takim oto ładunkiem startujemy do każdego aktu komunikacji.

Stąd się biorą trudności w nawiązaniu kontaktu, niedosłyszenia, nieporozumienia, błędy w interpretacji, problemy, konflikty i wojny...

Aby to lepiej zrozumieć, zajmijmy się taką prościutką sytuacją.

Wyobraźmy sobie, że 5 osób prosimy o relację z tego co widzi.

Niech pretekstem do nawiązania konwersacji będzie zwykłe jabłko.



**OBRAZ ŚWIATA JAKI JEST KAŻDY
WIDZI – PO SWOJEMU.**

Rys. Jerzy Kępiński
(z książki „Atlas efektywnego uczenia się. Nie tylko dla nauczycieli”
Małgorzata Taraszkiewicz & Colin Rose, Wyd. CODN – TL, 2006)

W zależności od doświadczenia, wiedzy i osobistych zainteresowań, podczas patrzenia na jabłko, w głowie obserwatorów, mogą się pojawić przeróżne skojarzenia wyjściowe, różne tematy: biblijna (wąż), ekonomiczna (ceny), ekologiczna (ogryzek), komputerowa (logo Apple) itp. Małe dziecko może zainteresować robaczek mieszkający we wnętrzu jabłka i to czym tam oddycha...

Każde z nich odniesie się do swojego świata, który - jak widać na tym prostym przykładzie, dla każdego jest nieco inny.

Czy możliwe jest porozumienie między nimi?

Na pewno, ale muszą znaleźć „część wspólną” dla wszystkich.

Jaki z tego morał?

Pierwszy morał jest krótki i pozostawiam do osobistych przemyśleń:

Rozmawiamy, komunikujemy się, uczymy, wychowujemy z całym człowiekiem, całym sobą.

A oto morał drugi.

Mamy swoje prywatne światy i prywatne znaczenia. Takie same prywatne światy i prywatne znaczenia mają inni ludzie i w dodatku...

Ale czy każdy ma prawo do posiadania swojej wersji świata?

Osoby z tego samego kręgu kulturowego i subkulturowego - prawdopodobnie, mają dużą szansę na mówienie tym samym językiem o tym samym.

Im większa odległość w tym wymiarze, tym pojawiać się mogą coraz większe rozbieżności w „osobistych” definicjach różnych wymiarów świata, interpretacji zasad, norm, zwyczajów i ocenie sytuacji, ale zawsze jest jakaś część wspólna.

I zawsze trzeba jej szukać.

I zawsze - próbować ustalić.

Bo może się okazać, że mówimy o tym samym, tyle że różnymi językami.

2. O potrzebie afirmacji życia (tekst dla wychowawców)

Zuzanna Kępińska

Talent pedagogiczny to... umiejętność zachęcania dziecka do wiary w siebie, w dobro świata i dobro życia.

Jednym z wielkich celów wychowania jest ugruntowanie w wychowanku aspiracji do poszukiwań wartościowych celów życiowych, godnego i wartościowego miejsca w świecie. Takie stanowisko nieuchronnie kojarzy mi się z czymś ulokowanym nieco wyżej, czymś będącym meta-dyspozycją, co Stefan Szuman określa jako **afirmacja życia**. Mówi on: „jest rzeczą ważną i niezbędną, żeby stosunek człowieka do życia był w zasadzie pozytywny, przeważnie radosny i w miarę optymistyczny! Wiadomo, że stajemy się optymistami lub pesymistami nie tylko wskutek naszych dobrych lub złych doświadczeń życiowych, które w dużej mierze decydują o naszych poglądach na wartość życia, lecz że istnieje także wrodzony optymizm lub pesymizm. Radość życia towarzyszy przede wszystkim zdrowiu ciała i ducha. Jest rzeczą wątpliwą, czy można wzbudzić pierwotną radość życia w osobie, która jest pesymistą z urodzenia. Jednak ostateczne dojrzałe pozytywne lub negatywne ustosunkowanie do życia jest zależne nie tylko od temperamentu i nie jest tym samym co pierwotna skłonność do optymizmu lub pesymizmu.

Istnieje wtórna, dojrzała radość życia, którą tu nazwiemy „afirmacją”, względnie potwierdzeniem życia.

Na wtórne ustosunkowanie się do życia trzeba się dopiero zdobyć, trzeba je w sobie wykształcić, trzeba się nauczyć stwierdzać istnienie sensu życia. Taki dojrzały, pozytywny stosunek do życia, jest zarazem koniecznym warunkiem egzystencji posiadającej poczucie swego sensu. Zasadniczo negatywne poglądy na sens życia uniemożliwiają również w dużej mierze postępowanie w życiu z wiarą w celowość własnych poczynań.

Afirmacja życia jest więc problemem pedagogicznym i jest, względnie powinna być, jednym z najważniejszych celów wychowania człowieka.

Jest to nawet cel podstawowy, zasadniczy. W porównaniu z nim wszystkie inne są celami drugorzędnymi. Jeżeli nie można obudzić i ugruntować pozytywnego stosunku do życia w sobie i w drugich, to trzeba w ogóle zrezygnować z pracy nad kształceniem charakteru, nad przygotowaniem jednostki do życia w zespole, z wysiłków dążących do wychowania ludzi społecznie użytecznych i osobowości kulturalnie i duchowo dojrzałych. Radość życia jest naturalną, pierwotną właściwością zdrowego, naiwnego dziecka, gdy wzrasta w przeciętnie normalnych warunkach społecznych, rodzinnych i gospodarczych. Naturalne komplikacje, trudności i zawody, nie wywołują u dziecka zniechęcenia i negacji życia. Następnym źródłem radości życia i naiwnego potwierdzania jego wartości jest zabawa dziecka... Potrzeba bezpośredniego codziennego powodzenia jest cechą wyrażającą także dziecięcą aktywność. Dziecko

chlonie życie bez refleksji, jako wspaniale podarowane mu istnienie, którego celu i sensu nie potrzebuje dociekać. Dopiero w latach, w których człowiek przechodzi okres tak zwanego wieku młodzieńczego, budzą się w nim głębsze refleksje i problemy i również zaczyna się poszukiwanie sensu życia. Okres młodzieńczości, poza żywiołowym zmysłowym przeżyciem potęgi i głębi życia, pełen jest bolesnej negacji. Przynosi zarówno pełne blasku, zapierające oddech, patetyczne odczucie pełni życia, jak i głęboki „Weltschmerz”, sentymentalną nieśmiałość i niespokojne poszukiwanie sensu istnienia. W młodzieńcu tętni siła, pełnia, rozpęd życiowy, równocześnie jednak rodzi się ból życia. Młodzi spostrzegają po raz pierwszy zawartą w życiu samym odwieczną tajemnicę, antynomię, zagadkę, której nie umieją rozwiązać. Zmienia się do gruntu nurt życia, które przestaje być naiwnym, sielskim, pogodnym bytowaniem. Zdolność do kontemplacji i refleksji skłonność do zastanowienia się nad sobą i nad życiem, wzmożona, subtelna wrażliwość uczuciowa, otwierają młodzieży wrota ludzkiego ducha, umożliwiają wstęp do świata kultury i sztuki. Równocześnie jednak zaczyna młodzież także odczuwać nienasycone i nie do nasycenia pragnienie zgłębienia i zrozumienia tajemnicy istnienia. Tragizm bytowania staje się niepokojącym problemem. Świadomość śmierci staje się coraz boleśniejsza”.
Trudno mi było dokonać jakichkolwiek skrótów w tej wspaniałej, silnie oddziałującej na wyobraźnię wypowiedzi profesora Szumana, który zapisał te słowa w pracy „Afirmacja życia” (Lwów, 1938).

Czy cokolwiek się zmieniło od czasów profesora?

Nie, nie.

Człowiek przechodzi te same fazy rozwojowe, z tymi samymi problemami.

Fabule życia i potrzeby człowieka pozostają niezmiennie.

Nad czym warto się zadumać czytając słowa Szumana? Zachęcam do refleksji nad problemem wzmacniania w młodych ludziach afirmacji życia. Zastanowienia się, czy generalnie w pracy wychowawczej nie epatujemy zbyt wizją świata w jego wersji patologicznej, pełnej trudów i zagrożeń? I wreszcie – co wydaje mi się najważniejsze, czy afirmacji życia może nauczyć wychowawca, który nie posiada pozytywnego stosunku do życia?

3. Po co nauczycielom-wychowawcom filozofia?

(opr. mt)

Talent pedagogiczny to... umiejętność świadomego i roztropnego stawiania celów wychowawczych.

„Historia filozofii jest dziedziną szczególnie ważną dla wszystkich, którzy się zajmują wychowaniem. Wyjąwszy nielicznych skrajnych autorów, wszyscy pedagogowie zgadzają się z tym, że **jednym z zadań wychowania i nauczania jest przekazanie następnemu pokoleniu dorobku pokoleń poprzednich – między innymi elementów poglądów na świat.**

Otóż pogląd na świat jest w znacznej mierze dziełem filozofii. Historia filozofii i jej znajomość może uchronić nauczyciela od jednej z najwstrętniejszych wad wielu nauczycieli, od wady, która we Francji stała się przysłowiowa pod nazwą *esprit primaire* – od ciasnego dogmatyzowania takich czy innych poglądów na świat, jakie nauczyciel z podręczników filozofii współczesnych przyjął i które, w braku gruntowniejszego wykształcenia, uważa za jedyną mądrość, godną przekazania potomności jako skarb niezastąpiony. Jak łatwo z tym łączy się fanatyzm, ciasnota umysłowa i brak krytycyzmu i wyrozumienia dla obcych poglądów, każdy łatwo zgadnąć może.

Historia filozofii dać może pod tym względem następujące korzyści:

- a) **umożliwi dotarcie do źródeł**; jedną z najmniejbezpiecznych metod jest czerpanie wszystkiego z drugiej ręki, z opracowań, z reguły nie dających należytego obrazu myśli autorów, od których zależymy;
- b) **pozwoli poznać główne zagadnienia filozoficzne**, a może nawet zrozumieć, że są one zagadnieniami, co stanowi ogromne podniesienie człowieka;
- c) przez zestawienie własnych możliwości z geniuszami, **nauczy skromności intelektualnej i ostrożności w formułowaniu sądów** o wielkich zagadnieniach życia i bytu – tak niestety pospolitych w naszych czasach;
- d) wreszcie, wykazując sprzeczności między systemami, z których każdy przekracza głębokością i wszechstronnością ujęcia wszystko, co normalnie zdolny człowiek potrafi wyprodukować, **nauczy krytycyzmu**, powiedzmy nawet pewnego sceptycyzmu, **wobec różnych nowinek**, pomijając już okoliczność, że w wyniku studium historii filozofii okazuje się zwykle, iż nowinki nowinkami wcale nie są.

Myśl filozoficzna jest jednym z ważniejszych czynników kształtujących dzieje ludzkości.

Każda główna filozofia epoki potężnie oddziałuje na wychowanie: wychowawcy, sami najczęściej nie zdając sobie z tego sprawy, wpajają w młodzież zasady głoszone przez tzw. „nowoczesną filozofię”; za ich pośrednictwem filozofia kształtuje umysły mas.

Inną drogą, którą filozofia dociera do nich jest poezja i literatura. Tak np. Dante podaje jako kościec swoich poglądów na życie tomizm, Goethe jest spinozistą, a popularni pisarze francuscy przedrewolucyjni (Voltaire i inni) popularyzowali filozofię deistyczną angielską z XVII wieku.”

(Wybór tekstów na podstawie pracy: Józef Bocheński „Zarys historii filozofii” Wyd. Philed, 1993)

Sokrates (który przez 8 lat był nauczycielem Platona) został stracony za m.in. ”psucie młodzieży”. Platon w „Obronie Sokratesa” ironizuje z tych, którzy się obowiązują wyuczać młodzież dzielności, a nie dorośli do tego zadania, i tych, którzy w naiwności swojej biorą autoreklamę instytutów wychowawczych za dobrą monetę. Przecież, żeby się ktoś stał naprawdę dzielnym człowiekiem, musi naprzód sam przynieść odpowiednie zdolności na świat, a potem spotkać człowieka naprawdę mądrego, który by wiedział, co to jest dzielność i wychowanie. To rzecz bardzo trudna i rzadka. Czyż zatem możliwe jest wychowanie jako przemysł i źródło zarobku?! Owe liczne prywatne instytuty wychowawcze, które za stosunkowo niewielkie pieniądze obowiązują się z poważną miną wyprowadzać nieprzebraną młodzież na dzielnych obywateli, to są zarobkowe przedsiębiorstwa sprytnych jednostek, które wywieszając frazes obywatelski spekulują na naiwności i ambicji szerokich kół. Nie tylko w Atenach.” Na czym polegało nieporozumienie między Sokratesem a sędziami? „Bo nie na to się dzieci do szkół posyłało, żeby zaraz były naprawdę *dzielniymi* ludźmi, tylko, żeby jedno z drugim „wyszło na człowieka” i dało sobie radę w życiu. O powodzenie szło, nie o prawdę i doskonałość *prawdziwą*. A z tego punktu widzenia możliwy jest „przemysł wychowawczy”.

(Wybór tekstów na podstawie pracy: Władysław Witwicki - przekład, wstęp, objaśnienia; „Platon”. PWN, 1988.)

Upada w naszych czasach wszelki autorytet – młodzież dzisiejsza nie szanuje ani bogów, ani ludzi, ani państwa, ani krwi, ani obyczajów przodków, a kto temu winien?...”- słyhać od zarania dziejów!

Po co nam filozofia?

Może żeby zadumać się choć na chwilę, że wszystko już było.

Może, żeby krytycznie i z pokorą pochylić się nad rzeczywistym dorobkiem ludzkości...**jeśli zadaniem naszym jest ów dorobek przekazywać** (mądrze w imię zdolności pojmowania i osiągania sprawności rozumowania), **a młodzież wychowywać** (roztropnie, ku wielkim celom życiowym).

4. Spór o katalog cech dobrego nauczyciela

Dorota Sipińska

(przedruk ze strony internetowej PTDE, www.ptde.org)

Andrzej Janowski próbuje znaleźć odpowiedź na pytanie: dlaczego ktoś jest dobrym, a inny złym nauczycielem i co zrobić, aby tych dobrych było jak najwięcej (Janowski, 1995). Przeprowadzone przez autora badania ujawniły cechy nauczyciela, które są oczekiwane społecznie; są to:

- większa niż u innych osób potrzeba pracy z ludźmi, a nie z przedmiotami, większe zainteresowanie stosunkami międzyludzkimi,
- większe niż przeciętne zainteresowanie społeczne i uspołecznienie,
- większe niż u innych poczucie odpowiedzialności i większa samokontrola, ściśle trzymanie się przyjętych konwencji, skłonność do konformizmu wobec norm społecznych,
- nieco większe niż u innych tendencje do konserwatyzmu.

Najważniejszym elementem przygotowania nauczyciela do pracy jest jego osobiste doświadczenie związane z tym, jak on sam był w szkole traktowany, uczony i wychowywany.

Janowski podkreśla, że dzieci lubią nauczycieli, którzy są mili, przyjaźni, pogodni, cierpliwi, pomocni, uczciwi, z poczuciem humoru, rozumiejących dziecięce problemy, pozwalających dzieciom na wiele działań, ale równocześnie umiejących utrzymać porządek. Dzieci nie lubią takich nauczycieli, którzy dominują, mają faworytów, stosują kary dla utrzymania dyscypliny, nie dbają o potrzeby poszczególnych uczniów i mają nieprzyjemne cechy osobowości.

Oczekiwania uczniów wobec nauczycieli sprowadzają się w gruncie rzeczy do tego, aby nauczyciele byli "ludscy", umieli nauczać, sprawiali, żeby uczniowie się uczyli, zapewniali nadzór i kontrolę. Dzieci oczekują od nauczyciela, aby jasno określił, co jest dobre, a co złe i był w tym konsekwentny, co umożliwiałoby im racjonalnie przewidywać skutki własnych zachowań. Nieprzewidywalność zachowań nauczyciela powoduje u uczniów zachwianie poczucia równowagi, co z kolei sprzyja narastaniu złości i agresji, wywołuje obawy przed ukaraniem.

Już kandydat na nauczyciela i wychowawcę musi sobie odpowiedzieć na następujące pytania: kim jestem jako człowiek? kim będę dla moich uczniów? co mogę zaoferować innym, a czego oczekuję w zamian? (Chomczyńska-Miliszkiewicz, Pankowska, 1995). Pozytywne odpowiedzi stanowią spełnienie oczekiwań ucznia, który szuka bezpieczeństwa i pragnie, aby świat był przyjazny, aby mógł otwarcie i bez strachu mówić o swoich uczuciach i kłopotach, a w trudnych sytuacjach liczyć na wsparcie.

Cechy, jakie powinien mieć nauczyciel przygotowujący dzieci i młodzież do życia w nowoczesnym, konkurencyjnym społeczeństwie, w interesujący sposób przedstawia B.Karolczak-Biernacka (1996). Autorka zestawia pożądane cechy nauczyciela oraz czynniki utrudniające realizację wymienionych właściwości. (Dane pochodzą z badań

przeprowadzonych wśród nauczycieli.). Do najważniejszych zaliczają oni: odwagę, profesjonalizm, sprawność zadaniową i interpersonalną. Idealną wydaje się sytuacja, kiedy do osiągnięcia pożądanego stanu starczyłoby "dobre chęci" samego nauczyciela. Niestety, na przeszkodzie stoi wiele ograniczeń skutecznie uniemożliwiających realizację zamierzeń. Wówczas "uświadomiony wzorzec zderza się z uświadomioną niemocą".

Cechy nauczycieli w postaci antynomii przedstawił Cz. Banach (1995); najważniejszymi są:

- otwartość i umiejętność kontaktu z młodzieżą, empatia,
- kompetencja merytoryczna i metodyczna,
- poszanowanie godności ludzkiej, podmiotowość,
- sprawiedliwość i obiektywizm w ocenianiu uczniów,
- dialogowość, negocjacyjność, demokratyczny styl kierowania,
- dyscyplina i wymagalność, konsekwencja w postępowaniu, wspomaganie w kłopotach,
- tolerancja, kultura ogólna i pedagogiczna,
- umiejętność planowania i organizowania pracy własnej i zbiorowej,
- motywacja i umiejętność samokształcenia oraz doskonalenie swojego warsztatu pracy (rozwój zawodowy),
- poczucie humoru.

*

Warto zwrócić uwagę, że uczniowie w tych badaniach szczególnie doceniają dobre relacje interpersonalne, akceptując zarazem występujące w szkole lęki i przedmiotowe traktowanie ucznia. Potwierdzeniem tego mogą być przykłady przytoczone w artykule zamieszczonym na łamach "Edukacji i Dialogu" "Sceny z życia szkoły we wnętrzu" (Dzierżanowska, 1996), wskazujące na związek między interakcją nauczyciel - uczeń a oczekiwaniami obu stron. Uczeń łatwiej sobie radzi z wygórowanymi oczekiwaniami ze strony rodziców lub docinkami kolegów niż z wyszydzaniem i poniżaniem przez nauczyciela. Jeżeli nauczyciel wywołuje w uczniu silny stres, oznacza to, że sam siebie nie lubi w tej roli i dlatego jest niemożliwe, aby polubił ucznia stwarzającego mu problemy.

Julian Radziewicz uważa, że można się spierać w nieskończoność o to, jaki katalog cech nauczyciela jest optymalny. Nauczyciel jest całością, to prawdziwy, normalny człowiek: przewodnik, autorytet, partner, mistrz, człowiek cały, niepodzielny. Może dzieci wystraszyć lub je rozbestwić, nauczyć albo ogłupić, zespolić lub skonfliktować, uszlachetnić lub zdeprawować. Może wybierać! Autor uznał, że najważniejsze cechy to: takt pedagogiczny, poczucie humoru, tolerancja, sprawiedliwość i spolegliwość - wszystko to, co cenne w człowieku, stającym się wzorem dla młodej, kształtującej się osobowości.

*

Konsekwencją poszukiwania odpowiedzi na pytanie: jaki powinien być nauczyciel były badania, które przeprowadziłam wśród 20 uczniów kończących szkołę podstawową, 25 absolwentów szkoły średniej i 27 studentek, kończących Kolegium Nauczycielskie w Lesznie.

Wybór respondentów nie był przypadkowy: uczniowie klasy VIII mogli spojrzeć wstecz i skonfrontować to, z czym przyszli osiem lat temu, z tym, co otrzymali. Podobnie absolwenci liceum mieli okazję do wystawienia rachunku nauczycielom i szkole. Studentki porównały etapy edukacji, które już miały za sobą i wyciągnęły wnioski świadczące o dojrzałości poglądów co do kwestii interakcji nauczyciel - uczeń.

Badania potwierdziły wagę oczekiwań i wyłoniły najbardziej pożądane cechy, które uczniowie chcą widzieć u swoich nauczycieli. Wyniki badań przedstawiają się następująco:

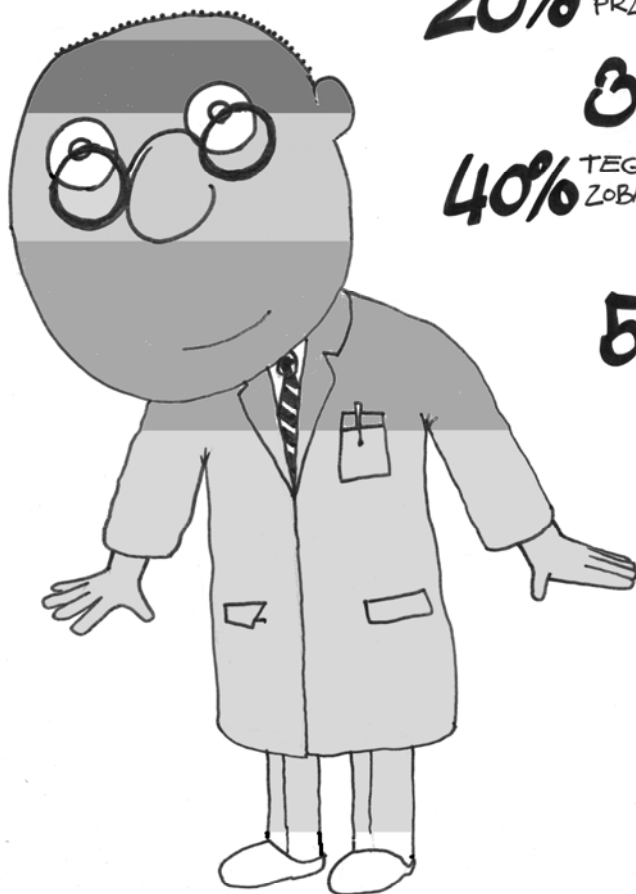
- absolwenci klasy VIII uważają, że podstawą są wolne od stresu relacje między podmiotami, których treścią jest szczerść, pomoc, wzajemna akceptacja i zrozumienie, uśmiech oraz dostrzeżenie w uczniu człowieka,
- absolwenci klasy IV LO uznali, że potrzebują przyjaciela, a nie służbisty, który nie przyjmuje do wiadomości, że uczeń to człowiek mający prawo do życia, uczuć i myśli,
- absolwentki KN zgodnie stwierdziły, że punktem wyjścia jest uznanie faktu, że uczeń to człowiek ze wszystkimi należnymi mu prawami, a nauczyciel powinien być dla ucznia wzorem do naśladowania, który nie wymaga od niego więcej niż jest to możliwe, i pamięta, że poza jego przedmiotem jest jeszcze... reszta świata.

Jak widać, wszyscy respondenci podkreślili, że uczeń to człowiek, który, aby móc prawidłowo funkcjonować, musi otrzymać od nauczyciela szeroko rozumiane wsparcie. Badani zgodnie uznali, że relacje nauczyciel - uczeń zależą od obu stron, od nauczyciela jednak się oczekuje, by zrezygnować z dominacji.

Warunkiem realizacji wyrażonych w badaniach oczekiwań jest takie kształcenie przyszłych nauczycieli, które za priorytet uznaje potrzeby dziecka. Takie rozumienie roli nauczyciela znajdujemy w modelu opartym na teoriach personalistycznych. Model ten zakłada, że nauczyciel rozwija się w unikatowy sposób, a kształcenie polega głównie na udzieleniu mu pomocy, aby mógł sobie uświadomić, że jest odrębną jednostką, ma własne jednostkowe potrzeby, ich rozwój ma charakter organiczny, a nie mechaniczny (Pachociński, 1995). Koncepcja ta podkreśla rolę i znaczenie indywidualizmu nauczyciela, zakłada, że osobiste zalety nauczyciela są zasadniczymi czynnikami ich skuteczności, a nawet że osobowość nauczyciela jest ważniejsza niż wiedza akademicka oraz umiejętności zawodowe.

Sprzyja to tworzeniu nowego myślenia o zawodzie nauczycielskim w sytuacji dokonujących się wokół przemian. Przemiany te odnoszą się zarówno do poziomu organizacji instytucji, np. szkoły, jak i do poziomu funkcjonowania grup (nauczyciele, klasa szkolna, grupy rodziców) czy wreszcie do poziomu relacji interpersonalnych (nauczyciele - rodzice, nauczyciele - uczniowie, uczniowie - uczniowie). Zmiany te polegają na przeniesieniu akcentu na dialog, dyskurs jako główną metodę pracy nauczyciela z uczniem.

CZY WIESZ ŻE LUDZIE ZAPAMIĘTUJĄ ...



20% TEGO CO
PRZECZYTAŁI

30% TEGO CO
USŁYSZELI

40% TEGO CO
ZOBACZYLI

50% TEGO CO
POWIEDZIELI

60%
TEGO CO
ZROBILI

JEDNAK GDY CZYTAJĄ, SŁYSZĄ, WIDZĄ, MÓWIĄ I ROBIA,
COŚ Z DANAJ, INFORMACJĄ, PAMIĘTAJĄ, Z TEGO

90%

Rys. Jerzy Kępiński
(z książki „Atlas efektywnego uczenia się. Nie tylko dla nauczycieli”
Małgorzata Taraszkiewicz & Colin Rose, Wyd. CODN – TL, 2006)

5. 101 sposobów, by pochwalić dziecko

Ewa Wojtych

Ubiegły rok szkolny skończył się dla Tadzia pod koniec kwietnia. W domu bałagan - wielkie pakowanie przed wielkim wyjazdem. Szkolny plecak zamienia się w bagaż podręczny. Jeszcze tylko buziaki dla taty i już wysoko ponad oceanem, ponad chmurami leci Tadzio ku wymarzonej Kanadzie.

Za kilka dni jesteśmy na miejscu - średniej wielkości mieście, godzinę drogi od Toronto. Pierwszy niedzielny spacer i pierwsze niepokoje. Tadzio w poniedziałek idzie do kanadyjskiej szkoły. Kilka najbliższych tygodni spędzi wśród rówieśników w piątej klasie. Mama z plaketką „Visitor” może przez dwa dni poruszać się po całej szkole, przyglądać się zajęciom i pracy nauczycieli.

Przed lekcjami

Tadzio:

Byłem onieśmielony. Trochę się obawiałem obcych nauczycieli i dzieci. Nie wiedziałem, czy mój angielski wystarczy, żeby się porozumieć. Kiedy pojawiłem się w szkole pierwszy raz, pani sekretarka oprowadziła mnie po budynku. Pokazała prace uczniów. Przedstawiła kilku nauczycielom. Powiedziała, że dzieci w tej szkole są naprawdę „nice”. To samo powtarzali nauczyciele. Najdziwniejsze było to, że wszyscy robili wrażenie, jakby naprawdę lubili dzieci.

Mama:

Sekretariat jest otwierany przed przyjściem pierwszego dziecka i zamykany po wyjściu ostatniego. Przychodzimy ponad pół godziny przed rozpoczęciem zajęć. Dzieci jeszcze nie ma. Wszystkie sale są jednak otwarte, a w każdej jest już nauczyciel przygotowujący się do zajęć. Jedni zapisują na tablicy swoje plany na ten dzień, inni przygotowują pomoce naukowe. Czytają, piszą. Na nasz widok uśmiechają się życzliwie. Witają Tadzia i zapewniają, że trafił w dobre miejsce. „Mamy tu naprawdę fajne dzieciaki”, słyszymy po wielokroć. „Dzieci w tej szkole są bardzo miłe, mam nadzieję, że będziesz się tu dobrze czuł”, mówią. A mnie w uszach wciąż brzmi opinia zasłyszana niedawno w jednej z polskich szkół: „Dzieci są coraz gorsze”. Myślę: „Takie są, jakimi chcemy je widzieć”.

Lekcja

Tadzio:

Spodobał mi się taki luz. Na lekcjach nie tylko się pisze i czyta, ale też ogląda filmy, gra w gry. W każdej sali jest kilka komputerów i można wyszukać potrzebne informacje w Internecie. Nauczyciele prawie w ogóle nie krzyczą. Tłumaczą w bardzo miły sposób. Kiedy ktoś czegoś nie potrafi, nie mówią: „Jak to, nie rozumiesz?!”. Ani razu nie słyszałem, żeby nauczyciel zwyzywał dziecko.

Mama:

Zajęcia w klasie szóstej. Dzieci siedzą w grupkach różnej wielkości – po po trzy, cztery osoby. Siedzę przy stoliku z trzema dziewczynkami. Dwie rozwiązują zadania z książki

do matematyki, trzecia cichutko wyciąga ćwiczenia ortograficzne. Nieco dalej, przy komputerach, dwaj chłopcy najwyraźniej piszą wypracowanie. Nauczycielka podchodzi do nich. Czyta. Komentuje. Udziela wskazówek. Za chwilę jest przy nas. Pomaga dziewczętom uporać się z jakimś trudnym zagadnieniem matematycznym. Spogląda na pogrążoną w pracy trzecią dziewczynkę i odchodzi widząc, że jej pomoc nie jest potrzebna. Siedzący przy sąsiednim stoliku uczeń zadaje jakieś pytanie. Nauczycielka kuca tak, że jej twarz znajduje się na wysokości twarzy chłopca. Zwraca się do niego tak cicho, że słyszy ją chyba tylko on – no i ja, siedząca bokiem, ale bardzo blisko: „Zadałeś mi to samo pytanie kilka razy. Pytałeś o to wczoraj i dwa razy dzisiaj. Nie jestem pewna, dlaczego”. Nie ma w tym upomnienia ani odrobiny irytacji. Jest pochylenie się nad dzieckiem. W sensie dosłownym i przenośnym. Jest skupienie i ogromna chęć towarzyszenia mu. Jest pragnienie wspólnego zastanowienia się nad problemem. Większość uwag nauczycielki ma bardzo łagodną formę: „David, wolałabym, żebyś skoncentrował się na...” albo „A co twoim zdaniem byłoby najlepsze?”. Wszystko odbywa się spokojnie, bez zwracania uwagi innych dzieci, bez rozpraszania ich, bez podnoszenia głosu, bez cienia gniewu. Trudno mi teraz uwierzyć, że w polskiej szkole mojego syna uczniowie bywają przez niektórych nauczycieli wyzywani od ptasich mózdków, pacjentów i czajników. Niezbyt to budujące dla naszych dzieci.

Wciąż się dziwię, że jedne dzieci zajmują się matematyką, inne ortografią, a jeszcze inne pisanem wypracowania. Dopytuję o to siedzące przy mnie dziewczynki. Wyjaśniają, że pani często pozwala dzieciom wybrać rodzaj zajęcia. Niewątpliwie prowadzenie lekcji w ten sposób stanowi duże wyzwanie. Nie ma tu autorytetu, który przemawia do uczniów *ex cathedra* albo wszystkim dyktuje do zeszytów jeden tekst. Nauczycielka dwoi się i troi, pracuje na przemian raz z tym, raz z innym dzieckiem, ale lekcja przebiega sprawnie.

Potem rozmawiam z wychowawczynią innej klasy, imigrantką z Iranu. Opowiada, że kiedy przyjechała do Kanady, była przyzwyczajona do zupełnie innego stylu pracy. Podczas pierwszych kanadyjskich praktyk nieustannie zwracano jej uwagę, że za dużo mówi. „To dzieci mają mówić, nie ty. To nie ty uczysz dzieci. To dzieci się uczą. Twoim zadaniem jest im pomagać.”, słyszała po wielokroć. Teraz jest przekonana do tego systemu. „Dzieci są spokojniejsze, lepiej się uczą”, zapewnia.

Przerwa

Tadzio:

W kanadyjskiej szkole przerw jest mniej, ale za to są dłuższe. Spędza się je na dworze, nawet gdy pada. Jeśli tylko nie leje z nieba jak z cebra, nauczyciele wyganiają dzieci na boisko. Kiedy jest mokro, nie można się bawić na trawie, a tylko na części wybetonowanej. Chłopcy i dziewczynki bawią się razem, a nie tak jak w mojej szkole – osobno. Dzieci były dla mnie bardzo uprzejme – tłumaczyły mi zasady różnych gier. Nie przeszkadzało im, że mówię po angielsku z akcentem, były ciekawe języka polskiego. Nie mogły uwierzyć, że krótkiemu słowu „*Christmas*” odpowiada długie polskie „Święta Bożego Narodzenia”.

Mama:

Przez okno biblioteki obserwuję duże wybetonowane boisko. Dzieci biegają, spacerują, bawią się piłkami. Cieszę się, że mimo deszczu mogą być na dworze. W polskiej szkole dzieci rzadko są wypuszczane na boisko. Na przerwach szkolny korytarz jest zatłoczony do niemożliwości. Chaos i wrzawa są nie do zniesienia. Sfrustrowani nauczyciele albo krzyczą, albo udają, że nie widzą niektórych zachowań uczniów. Nie

trzeba być psychologiem, by podejrzewać, że to właśnie hałas i zatłoczenie przyczyniają się do wszechobecnej w polskich szkołach agresji.

Przez ogromne okno widzę rozradowaną twarz mojego syna. Grupa natychmiast go zaakceptowała. Biegają razem według reguł jakiejś nieznanej mi gry. „Tyle przestrzeni”, myślę z zachwytem.

Podchodzi do mnie Dona, jedna z nauczycielek. Widząc, że się przyglądam dzieciom, mówi: „Jakie to smutne, że mają dziś do zabawy tak ograniczoną przestrzeń. Co za tłok!”. Nie bardzo rozumiem o co chodzi. Dona jednak wyjaśnia, że na co dzień dzieci biegają po całym ogromnym placu, a dziś z powodu deszczu muszą się ograniczyć do wybetonowanej części. Pozostawiam to bez komentarza. W imieniu mojego dziecka zazdroszczę młodym Kanadyjczykom świeżego powietrza i zasad, które stawiają dzieci na pierwszym miejscu, a czystość szkolnej podłogi – na drugim. Co dziwne, szkoła jest mimo to wzorowo czysta. Niektóre dzieci w ogóle zdejmują buty i chodzą w samych skarpetkach.

Poziom

Tadzio:

Polacy, których poznałem w Kanadzie, mówią, że poziom polskich szkół jest wyższy. Cóż, nie jestem tego pewny. Może w Kanadzie jest mniej teorii, ale za to więcej praktyki. Nie ma nauki o komputerach, ale z komputerów korzystamy na różnych lekcjach. Na matematyce – do robienia grafów, na przyrodzie – do nauki o energii, na angielskim – do pisania. W Polsce w ogóle nie miałem rachunku prawdopodobieństwa, a w Kanadzie – tak. **Nie wiem, czy można porównywać poziom – to tak, jakby porównywać żyrafę ze słoniem. Kto jest większy? Ale co to znaczy większy – pod jakim względem?**

Mama:

Przeglądałam materiały do piątej klasy: Jak sobie radzić ze złością? Jak rozpoznawać złość u innych? Jakie są etapy podejmowania decyzji? Dlaczego ważne jest kończenie zadań na czas? Jak wynagradzać samego siebie za wykonanie zadania? Tadzio ma rację. Jak mam to porównać z cyklem rozrodczym żaby albo z rządami Konstantyna Wielkiego? Dzieci zajmują się raczej projektami i szeroko pojmowanymi zagadnieniami niż nauką w ramach poszczególnych przedmiotów. Do końca szkoły podstawowej mają na ogół jednego nauczyciela. Wychowanie fizyczne? Kiedy nauczyciel widzi, że uczniowie są już zmęczeni, zabiera ich na boisko i organizuje zajęcia ruchowe.

Później, już na zachodnim wybrzeżu, przyglądałam się szkolnym zajęciom w terenie. Dzieci z szóstej klasy podczas odpływu wyląwiały z oceanu, co się dało. W dużym pojemniku znalazły się rozgwieżdzy i małe rybki, kraby i krewetki, małe i wielkie muszle z przeróżnymi żyłkami. Potem nauczycielka wyciągała z pojemnika poszczególne okazy i opowiadała. Jak mam to porównać z naszym studiowaniem budowy komórki? Zapewne łatwiej jest nauczać co roku tego samego materiału, który przydaje się potem tylko nielicznym. Trudniej jest wyciągnąć coś z morza, z jeziora, z lasu, a choćby i z worka – i ciekawie o tym opowiedzieć. Nauczyciel przestaje bowiem być guru – staje w jednym szeregu z dziećmi i pyta: „A to co?”. **Nie mogę przeboleć, że dzieci w polskiej szkole uczą się przyrody z książek, a nie z natury.** Że nie potrafią odróżnić jaworów od klonów. Że przemęczone siedzą nad książkami, ucząc się o znaczeniu ruchu i świeżego powietrza. Dzieci, które poznałam w Kanadzie, nie są przemęczone, chętnie chodzą do szkoły i nie noszą wielkich tornistrów. Stąd pewnie opinia o niskim poziomie.

Prace domowe

Tadzio:

Do szkoły nosi się tylko pudełko z drugim śniadaniem i kremem przeciwsłonecznym. Woda można się napić w każdej chwili – czy to na przerwie, czy na lekcji. Nie trzeba nosić książek i zeszytów, bo nie ma prawie żadnych prac domowych. Raz, na samym początku, dostałem dodatkowe materiały do domu. Z angielskiego. Potem już nie. Popołudniami miałem czas na rolki, na spotkania z kolegami, na zabawę.

Mama:

Znowu poczułam, że mam dziecko, a nie szkolnego wyrobnika. Tadzio wreszcie oderwał się od książek i popołudniowego wkuwania ton bezużytecznych informacji, znowu zaczął się bawić. **Czy jedenastolatkowi nie wystarczy sześć godzin nauki w szkole? Czy musi jeszcze w domu zapisywać kolejne kartki w zeszycie?** Kto z nas, dorosłych, pamięta dziś, czym się różni mejoza od mitozy, i czy w ogóle tak się to nazywało? Kto pamięta jeszcze, że struna grzbietowa lancetnika to... No, proszę powiedzieć, bo jak nie, to pała! Komu zależy na lancetniku? Mnie zależy na radości mojego dziecka.

101 sposobów, by pochwalić dziecko

Mama:

Szkoła jest obwieszona pracami uczniów i materiałami dotyczącymi wychowania. Na przykład: „101 miłych zwrotów, jakich możesz użyć, by pochwalić dziecko”. Na różne sposoby zachęca się młodych ludzi do otwartej rozmowy o uczuciach. **To właśnie najbardziej mnie zachwyciło w kanadyjskiej szkole. Szacunek dla dziecięcych uczuć. Tak traktowane dzieciaki potrafią się pięknie odwdziżyć.** Nie są „coraz gorsze”, jak mawiają polscy nauczyciele, ale „naprawdę miłe”, jak mówią ci, których spotkałam w Kanadzie. Dostają wiele, ale potrafią też wiele dać. Tadzio przez cały czas spotykał się z objawami sympatii i zrozumienia. Dzieci wiedziały, że przecież niełatwo jest być nowym. Nie wiedziały natomiast, że łatwiej jest być nowym uczniem w kanadyjskiej szkole niż starym wygą w polskiej.

Nasza podróż trwała dwa miesiące. Odwiedziliśmy Niagarę i Góry Skaliste, duże metropolie i małe, uśpione miasteczka nad Pacyfikiem. Widzieliśmy spacerujące na wolności groźne niedźwiedzie i podziwialiśmy olbrzymie tysiącletnie drzewa na Vancouver Island. A potem, po powrocie do domu, zadałam Tadziewi jedno pytanie.

Mama:

– Tadziu, co ci się najbardziej podobało w Kanadzie?

Tadzio:

– Szkoła.

Po powrocie z Kanady Tadzio zmienił szkołę i jest bardzo zadowolony z tej decyzji.

Przedruk z kwartalnika „Psychologia w szkole” nr 4/2006 r.)

Ewa Wojtych jest tłumaczem. Od kilku lat współpracuje z Gdańskim Wydawnictwem Psychologicznym. Przetłumaczyła m.in. *40 prac badawczych, które zmieniły oblicze psychologii, Mikroekonomia i zachowania, Pamięć i zapominanie, Miłość.*

Tadeusz Wojtych chodzi do szóstej klasy. Jest zapalonym piechurem, lubi pisać i czytać. Ceni nauczycieli z pasją, którzy na lekcje przynoszą informacje spoza szkolnego podręcznika.

6. NLP , część 2

Janina Jaworek

Jeszcze trochę o SŁONIU, czyli MAPY, MAPY, MAPY...

Założenie 1 NLP:

MAPA NIE JEST TERYTORIUM, podpowiada nam, że, tak jak słowa nie są rzeczami, które te słowa opisują, tak i my nie możemy dowiedzieć się wszystkiego o jakiejś rzeczy czy człowieku. Jesteśmy, jak ślepcy z metafory „SŁOŃ”. Nasze MAPY odzwierciedlają naszą subiektywną rzeczywistość w bardzo uogólniony, uproszczony i zniekształcony sposób.

MAPA ŚWIATA każdego z nas, to nasz własny indywidualny zestaw przekonań o otaczających wydarzeniach i ludziach. Opierając się na naszych przekonaniach i wartościach, wybieramy sobie tylko taką informację o świecie, która jest dla nas ważna w danym momencie, nie zwracając uwagi na pozostałe.

Z jednej strony ta informacja podpowiada nam ostrożność w wyciąganiu pochopnych wniosków przy spotkaniu drugiego człowieka w ocenie jego cech oraz zachowania, ale z drugiej jednakże strony napawa optymizmem, że mamy wpływ na to, w jaki sposób chcemy tego drugiego człowieka spotkać, co jest dla nas ważne w tym spotkaniu.

Metafora: „Asklepiusz i dwóch podróżnych”

Pewnego razu Asklepiusz wybrał się poza obręb Aten.

W południe słońce zaczęło grzać niemiłosiernie, a ponieważ Asklepiusz szedł już od świtu, zdał sobie sprawę, że jest mu bardzo gorąco i chce mu się bardzo pić. I wtedy usłyszał najbardziej upragniony dźwięk - dźwięk sączącej się wody.

Asklepiusz skierował swoje kroki w tę stronę, skąd słyszał dźwięk i wkrótce natknął się na źródło dźwięku - mały strumyczek.

Z wdzięcznością dla losu usiadł w chłodnym cieniu i po chwili z radością zanurzył dłonie w wodę. Nappełnił dłonie krystaliczną wodą i wypił. Nigdy wcześniej woda nie smakowała mu tak wspaniale i nigdy wcześniej nie była tak orzeźwiająco chłodna.

W tym właśnie momencie tuż koło niego, pojawił się podróżny.

„Przepraszam”, powiedział. „Idę do Aten, nigdy tam wcześniej nie byłem. Czy może mi Pan powiedzieć jakim miastem są Ateny?” - zwrócił się do Asklepiusza.

„Skąd przychodzisz?” - zapytał Asklepiusz.

„Pireusu”, odpowiedział podróżny.

„Jakie to miasto?” zapytał Asklepiusz.

„Och, po prostu okropne”, powiedział mężczyzna.

„Hałas, brud, smród, ubóstwo. Okropni ludzie. Straszne miejsce”.

„No cóż, myślę, że Ateny są takie same” – powiedział Asklepiusz.

„O, mój Boże” - powiedział mężczyzna i powoli, ociągając się poszedł w swoją stronę.

Asklepiusz zdał sobie sprawę, że jest głodny po całym dniu podróży.

Wyciągnął więc z torby jedzenie.

Była tam pajda świeżo upieczonego chleba wczesnym rankiem z chrupiącą skórką. .

Asklepiusz wziął głęboki wdech i delektował się przez chwilę zapachem.

Potem z przepastnej torby wyciągnął jeszcze zrobioną własnoręcznie z mleka swoich kóz białą ostrą fetę i duże czarne oliwki. Na sam koniec wyciągnął bułdak słodkiego soku pomarańczowego.

Na widok tych frykasów z ślina napelniła mu usta i już miał sięgnąć po pierwszy kęs, gdy jego ucztę przerwał następny podróżny.

„Przepraszam”, powiedział drugi mężczyzna

„Idę do Aten, a nigdy tam wcześniej nie byłem. Czy może mi Pan powiedzieć jak tam jest?”

„Skąd pochodzisz wędrowcze?”, zapytał Asklepiusz.

„Z Pireusu”, powiedział wędrowiec.

„A jak tam jest, w Pireusie?” - zapytał Asklepiusz.

„Och, to jest cudowne miejsce”, powiedział mężczyzna.

„Życie toczy się spokojnie. Ludzie są wspaniali i przyjaźni. To fantastyczne miejsce”.

„Cóż, myślę, że Ateny są takie same” - powiedział Asklepiusz.

„To dobrze.”, powiedział podróżny i z uśmiechem, żwawo poszedł w swoją stronę.

Asklepiusz uśmiechnął się i ugryzł kęs chleba. Smakował wyjątkowo wybornie.

Systemy reprezentacyjne – „wrota percepcji” (wprowadzenie)

Systemy reprezentacyjne to inaczej wzory myślenia, albo też sposoby uczenia się i komunikacji albo też systemy sensoryczne (zmysłowe) przetwarzania informacji.

Chociaż wszyscy ludzie zostali wyposażeni w 5 zmysłów i mają taki sam system nerwowy, to wcale nie znaczy, że każdy z nas to samo widzi, słyszy albo tak samo odczuwa ...

Każdy z nas tworzy sobie swój własny wewnętrzny świat przy użyciu systemów reprezentacyjnych. „Mapę świata” sporządzamy sami i później sami według tej mapy żyjemy.

By żyć z nią w zgodzie, dobrze jest pamiętać, aby:

1. mieć świadomość, że sposób w jaki używamy swoich zmysłów na zewnątrz ma wpływ na nasze myślenie i wewnętrzne doznania
oraz
2. że zmieniając sposób używania zmysłów w swoim wnętrzu, możemy zmienić swoje doznania
oraz
3. tyle, ile jest ludzi, tyle jest sposobów odbierania świata i każdy z nich jest unikalny – zrób wszystko, co w twojej mocy, by je zrozumieć.

Każdy z nas ma zarówno system wprowadzający, czyli system reprezentacji, za pomocą którego dociera do zgromadzonych informacji, jak i preferowany sposób przetwarzania informacji. Rozpoznanie systemu reprezentacji człowieka, z którym jesteśmy w kontakcie i mówienie jego językiem, to gwarancja lepszego wzajemnego zrozumienia się (*stosowanie odmiennych systemów reprezentacji oznacza, że każdy z nas musi w trakcie komunikacji podświadomie dokonywać tłumaczenia na swój system reprezentacji*).

Świat postrzegamy w bardzo zróżnicowany sposób, gdyż nadajemy temu światowi nasze własne znaczenie! **Nasze zmysły: wzrok, słuch, dotyk, smak i węch są jak kanały, poprzez które postrzegamy świat. Aldoux Huxley nazwał je „wrotami percepcji”.**

Istnieje 5 systemów reprezentacji:

Wzrok (system wizualny - optyczny)

Słuch (system akustyczny - audialny)

Dotyk (system kinestetyczny - ruchowy) + Dialog wewnętrzny (rozmowa z sobą)

Smak (system olfaktoryczny - smakowy)

Węch (system gustatoryczny - węchowy)

Każdy z nas bez przerwy używa wszystkich systemów reprezentacji, ale większość z nas ma jakieś preferencje. Poznanie preferencji w używaniu systemu reprezentacyjnego swojego i innych, daje nam nie tylko wiedzę o naszych mocnych stronach, naszym potencjale, ukrytych możliwościach, ale też daje wskazówki nad czym można popracować, aby ulepszyć nasz odbiór świata. Co jest bardzo ważne, możemy tego również nauczyć innych!

Rozszyfrowanie i zrozumienie swoich stylów reprezentacyjnych oraz człowieka, z którym jesteś w kontakcie, pozwoli ci lepiej go zrozumieć i doświadczyć, co to znaczy „nadawać na tych samych falach”.

Mamy 3 podstawowe style reprezentacyjne (smak i węch ujmowany jest w ramach dotyku):

1. wzrokowy – myślisz obrazami, widzisz idee, wspomnienia i wyobrażenia jako umysłowe obrazy; świat zewnętrzny odbierasz poprzez patrzenie, lubisz obrazki lub diagramy, filmy i używasz wyrażen związanych ze wzrokiem, patrzeniem – OBRAZ.

2. słuchowy - myślisz dźwiękami, słyszysz głosy; świat zewnętrzny odbierasz poprzez słuchanie, lubisz kasety, wykłady, dyskusje, ustne polecenia i używasz wyrażeń związanych ze słuchem – DŹWIĘK.

3. ruchowy - wyobrażasz sobie myśli jako uczucia, jako wewnętrzną emocję albo dotyk fizyczny; świat zewnętrzny odbierasz poprzez wykonywanie fizycznych czynności oraz bezpośrednio aktywne zaangażowanie w działanie praktyczne: ruszanie, dotykanie, doświadczanie i używasz wyrażeń związanych z ruchem, odczuciami, dotykiem, ale też poprzez dialog wewnętrzny – DOTYK, EMOCJA, DIALOG WEWNĘTRZNY.

Przede wszystkim Człowiek, a potem Nauczyciel...

oraz

Przede wszystkim Człowiek, a potem Uczeń...

MOTTO:

*Traktuj ludzi tak, jak gdyby byli tym,
czym powinni być,
a pomożesz im stać się tym,
czym powinni być.
Goethe*

To, w co wierzysz, jakie masz wartości, wpływa na wszystkich wokół ciebie.

Często w sposób całkiem poza twoją świadomością, twoje myśli przenikają do wszystkiego, co robisz. Jednak twoje zachowanie powoduje, że w świat zewnętrzny zostają wysłane sygnały o tym, czego chcesz, w co wierzysz i kim jesteś. Świat zaś reaguje na te sygnały.

Na te sygnały reagują w świecie zewnętrznym ludzie, którzy cię otaczają.

W ten sposób masz na nich wpływ.

Jeżeli jesteś nauczycielem, masz ogromny wpływ na swoich uczniów.

Dlatego tak ważne jest, by zachować zgodność tego, kim jesteś i w co wierzysz z tym, co mówisz i robisz, gdyż spójność tego, co wewnątrz, z tym, co na zewnątrz, jest podstawą harmonijnych relacji z drugim człowiekiem. W ten sposób pozwalasz swoim uczniom uwierzyć w siebie, w swój potencjał, rozwinąć się i wzmocnić.

„DZIECI”

*Dzieci wciąż krytykowane - uczą się potępiać.
Dzieci wychowywane w atmosferze wrogości - uczą się walczyć.
Dzieci wzrastające w strachu - uczą się bać.
(Dorothy L. Nolte)*

Bądź otwarty na to, że ludzie są różni.

Jako nauczyciel masz potężną władzę nie tylko w wydobywaniu tego, co najlepsze w drugim człowieku, ale też wzmacnianiu i poszerzaniu jego potencjału.

Bądź ostrożny, raczej proponuj niż narzucaj swoje opinie i idee.

Bądź świadomy, że ludzie mają różne sposoby myślenia, różne mapy widzenia świata.

Rozpoznaj swój sposób myślenia, a potem pomóż to zrobić twoim uczniom.
Dostosuj swój sposób reprezentacji do stylów twoich uczniów. W ten sposób ułatwisz uczniom odbiór informacji i jego przetworzenie.

W ten sposób po prostu pomożesz swoim uczniom o wiele lepiej zrozumieć siebie oraz drugiego człowieka. Pomożesz swoim uczniom o wiele lepiej zrozumieć świat
– wewnętrzny i zewnętrzny.

Metafora: „Piekło i niebo”

Dawno, dawno temu żył sobie Mnich, który większość swojego życia spędził na rozmyślaniu w jaki sposób wyjaśnić, czym różni się PIEKŁO od RAJU. Rozmyślał nad tym całymi dniami i nocami, ale nic rozsądnego nie udało mu się wymyślić.

Jednakże...

Pewnej nocy, gdy zasnął znużony swoimi rozmyślaniami, przyśniło mu się, że znalazł się w PIEKLE. Rozejrzał się dookoła i widzi: siedzą ludzie przed michami z zupą, ale wyglądają na głodnych i wyczerpanych. Przyjrzał się dokładniej i widzi, że każdy człowiek trzyma w ręce łyżkę z długim, długąśnym uchwytem...nabiera zupę, ale niestety nie może donieść do ust...

Wtem podbiega do Mnicha tamtejszy urzędnik (chyba CZART) i krzyczy:

- Pośpiesz się, bo spóźnisz się na pociąg do RAJU!

- Przyjechał Mnich do RAJU i cóż tam widzi?

Ten sam obrazek, jak w PIEKLE: michy z zupą, ludzie z kopyściami.

Jednakże ...

Wszyscy są weseli i syci. Przyjrzał się dokładniej i widzi, że ludzie karmią się nawzajem...

Tak dużo zależy od nas, czy zechcemy nawzajem sobie pomóc i czy nasze relacje będą dla nas nie tylko satysfakcjonujące, ale takie, które przyniosą nam poczucie spełnienia i radości – „sytości”.

Metafora: „Jacy są ludzie”?

Słońce posprzeczało się z Groźną Chmurą Zwiastującą Burzę i Głęboką Ciemną Nocą o to, jacy naprawdę są ludzie.

*Słońce twierdziło, że ludzie są dobrzy i uśmiechnięci,
a Groźna Chmura Zwiastująca Burzę - że źli i pochmurni.
Głęboka Ciemna Noc zdecydowała,
że Słońce i Groźna Chmura Zwiastująca Burzę są wierutnymi kłamcami.
Głęboka Ciemna Noc doskonale wiedziała,
że ludzi po prostu nie ma.*

Tak dużo zależy od nas, jaki jest człowiek (mały i duży) z którym jesteśmy w relacji.
Pamiętajmy o tym!

DZIECI

Dzieci wciąż krytykowane - uczą się potępiać.

Dzieci wychowywane w atmosferze wrogości - uczą się walczyć.

Dzieci wzrastające w strachu - uczą się bać.

Dzieci, które spotykają się wciąż z politowaniem - uczą się użalać nad sobą.

Dzieci ciągle ośmieszane - uczą się nieśmiałości.

Dzieci wrastające pośród zazdrości - uczą się czym jest zawiść.

Dzieci bezustannie zawstydzane - uczą się poczucia winy.

Dzieci otoczone tolerancją - uczą się cierpliwości.

Dzieci otrzymujące dość zachęty - uczą się śmiałości.

Dzieci, którym nie szczędzi się pochwał - uczą się uznawać wartość.

Dzieci w pełni aprobowane - uczą się lubić samych siebie.

Dzieci akceptowane - uczą się odnajdywać w świecie miłość.

Dzieci, które często słyszą słowa uznania - uczą się stawiać sobie cele.

Dzieci wzrastające w atmosferze wspólnoty - uczą się hojności.

Dzieci otaczane rzetelnością i uczciwością - uczą się, czym jest prawda i sprawiedliwość.

Dzieci wychowywane w poczuciu bezpieczeństwa - uczą się ufać sobie i innym.

Dzieci dorastające w klimacie przyjaźni - uczą się, jak wspaniale jest żyć.

Dzieci otoczone łagodnością - uczą się spokoju ducha.

Czym żyją twoje dzieci?

(Dorothy L. Nolte)

7. Dziecko utalentowane w szkole

(opr. mt)

Talent pedagogiczny to... umiejętność pomaganiu dziecku w odnalezieniu jego talentów i mocnych stron i oparcie na nich pracy dydaktycznej i wychowawczej.

Dlaczego dzieci zdolne, kreatywne ... są „niegrzeczne”?

Kłopoty w szkole mają nie tylko dzieci z problemami w uczeniu się. Osobną kategorią uczniów, którzy przysparzają swoim nauczycielom problemów są dzieci utalentowane.

Oto krótka lista charakterystycznych problemowych zachowań u małych geniuszy:

1. Wykazywanie znudzenia dla zadań powtórkowych i mało ambitnych
2. Przejawiania protestu w wypadku przerywania przez nauczyciela w połowie wyjaśniania jakiegoś problemu czy prowadzonego eksperymentu (co jest wynikiem frustracji aktywności poznawczej dziecka i jednocześnie dociekliwości)
3. Przeszkadzanie na lekcji (z powodu odbieranej niskiej atrakcyjności lekcji)
4. Wykazywanie braku szacunku dla ogólnie uznanego autorytetu lub przekonania (dzieci zdolne cechuje silna wewnątrzsterowność)
5. Trudności we współpracy z grupą (zwłaszcza kiedy grupa myśli wolniej)
6. Tendencja do zadumania się („zagapiania”), podczas wywodu nauczyciela (a wtedy dziecko myśli dygresyjnie - poszukuje ogólniejszych kontekstów lub poszukuje innych połączeń)
7. Niegrzeczność i nie wykonywanie poleceń, wchodzenie z nauczycielem w dyskusję i udowadnianie swoich racji (co świadczy o odbieraniu poleceń ze zrozumieniem i gotowości do polemiki, a także nonkonformizmie)
8. Odmowa udziału w zajęciach, z powodu braku zainteresowania lub braku szansy na wybiecie się (co świadczy o świadomości własnych zainteresowań, ambicji i samokrytyce)
9. Wykonywanie na lekcji czegoś innego, nowego (co ma zapobiec odczuwanej nudzie), wymyśla gry, zabawy
10. Zasypywanie pytaniami oraz teoretyzowanie, filozofowanie, fantazjowanie...

Jeśli wydaje Ci się, że któryś z uczniów zachowuje się tak właśnie inaczej – zamiast pisać mu kolejną uwagę do dzienniczka, pomóż mu rozpoznać jego talent.

Specyficzne talenty ujawniają się już w bardzo wczesnym wieku, porozmawiaj na temat dziecka z jego rodzicami, z innymi nauczycielami. Możesz wykorzystać proste skale ułatwiające rozpoznanie i określenie uzdolnień i talentu; np. omawiane przez Geoffa Lewisa w książce „Jak wychowywać utalentowane dziecko?": czy są to ogólne zdolności naukowe, talent twórczy, talent językowy, matematyczny, sportowy, przywódczy i organizatorski czy zdolności artystyczne?

Rozpoznanie talentów uczniów i oparcie na nich pracy dydaktycznej i wychowawczej to klucz do sukcesu, zarówno dla Ciebie jako nauczyciela, jak i dla samego ucznia.

7. Żonglowanie sprzyja mózgowi

Mirosław Urban, Paweł Fortuna, Piotr Markiewicz

*(artykuł zamieszczony w ogólnopolskim piśmie psychologicznym
Charaktery Nr 5 (100) 2005)*

Żonglowanie uważamy za cyrkową sztuczkę. Tymczasem systematyczne trenowanie tej umiejętności rozwija mózg i zdolność koncentracji, poprawia koordynację, pozwala utrzymać właściwą postawę ciała.

Gdy pijemy herbatę, wkładamy buty czy zbiegamy po schodach, nie zastanawiamy się nad tym, jak bardzo skomplikowane ruchy wykonuje wówczas nasze ciało. Precyzją i finezją ruchów zachwycamy się dopiero wtedy, gdy oglądamy pokazy mistrzów jazdy figurowej na lodzie lub występy akrobatów czy żonglerów. Ich umiejętności wydają nam się wręcz niedostępne dla zwykłych ludzi. Tymczasem okazuje się, że może je opanować właściwie każdy. Co więcej, badania neuropsychologiczne ujawniły nieznane dotąd korzyści płynące z tak pozornie dziwnych i niepotrzebnych czynności, jak żonglowanie.

Niezwyczajne odkrycie

Kierowany przez Bogdana Draganskiego zespół naukowców z uniwersytetu w Ratyźbonie przeprowadził eksperyment, którego rezultaty odbiły się głośnym echem w świecie neuronauki. Uчени podzielili badanych na dwie grupy. Pierwsza miała opanować w ciągu trzech miesięcy sztukę żonglowania przez co najmniej minutę trzema piłeczkami. Druga grupa nie przechodziła takiego treningu. Za pomocą rezonansu magnetycznego uczeni systematycznie porównywali struktury mózgów osób z obu grup - szukali zmian w tkance mózgowej powstałych pod wpływem regularnego treningu żonglowania. Po trzech miesiącach zauważyli, że w mózgach osób żonglujących nastąpił przyrost tkanki mózgowej w okolicach lewej tylnej kory ciemieniowej i obustronny przyrost w okolicach środkowo-skroniowych. Obszary te specjalizują się między innymi w przetwarzaniu i magazynowaniu informacji o tym, jak zauważamy i przewidujemy ruch obiektów.

Wyniki

Otrzymaany wynik jest interesujący z co najmniej dwóch powodów. Po pierwsze, świadczy o tym, że rozwój mózgu jest możliwy nie tylko w dzieciństwie, lecz także w późniejszym okresie życia. Po drugie, pozornie nieistotne ćwiczenia, takie jak żonglowanie trzema piłeczkami, mogą rozwijać tkankę mózgu w sposób podobny do tego, w jaki podnoszenie sztangi rozwija mięśnie. Łatwo się domyślić, że ta obserwacja ma niezwykle znaczenie dla możliwości rehabilitacji i rekonstrukcji komórek mózgowych po uszkodzeniach mózgu w następstwie nieszczęśliwych wypadków lub chorób.

Wyścig szczurów i mózgowy hokus-pokus

Dane uzyskane przez Draganskiego i jego współpracowników potwierdzają wyniki wcześniejszych badań nad związkiem między różnicami w zachowaniach zwierząt a rozwojem ich mózgów. Marian Diamond z University of California wykazała, że

szczury, które mieszkają w klatkach wypełnionych półkami, schodkami i kółkami do biegania, miały gęstsza sieć połączeń między komórkami nerwowymi w korze wzrokowej niż szczury przetrzymywane w klatkach pustych. Z kolei Carl Cartman, również badacz z University of California, odkrył, że mózgi szczurów biegających w kółkach do ćwiczeń produkują więcej neurotrofin, czyli substancji stymulujących zmiany wielkości komórek nerwowych i połączeń między neuronami. To kolejny dowód na to, że im bogatsze doświadczenia, tym bardziej sprzyjają rozwojowi mózgu.

Mózgowa architektura żonglowania

W eksperymencie Draganskiego zmieniały się obszary tzw. zaawansowanego przetwarzania percepcyjnego, czyli dostrzegania i przewidywania ruchu obiektów. Trzymiesięczny trening pobudził rozwój w tych okolicach mózgu, które są odpowiedzialne za opracowanie dokładnej mapy przestrzenno-ruchowej dla wykonywanego zadania. Ale to tylko fragment aktywności mózgowej w trakcie żonglowania. O tym, jak skomplikowana jest to czynność, świadczy liczba obszarów mózgowia zaangażowanych w jej wykonanie. Chcąc płynnie skoordynować ruch piłeczek w powietrzu, mózg musi najpierw zaplanować ułożenie rąk, pozycję głowy i ciała. Za te funkcje odpowiedzialna jest kora przedczołowa. To właśnie tu tworzy się plan działania i tutaj odbywa się nadzorowanie żonglowania. Jest to możliwe dzięki syntezie danych spostrzeżeń i informacji o stanie ciała. Utworzony plan ruchów dociera do kory przedruchowej. Ten obszar odpowiada między innymi za rozpoczęcie syntezy wszystkich informacji niezbędnych do wykonania czynności.

Podobnie jak w przypadku gry na fortepianie czy jedzenia hamburgera, utrzymanie trzech piłeczek w powietrzu wymaga wykonania złożonej sekwencji ruchów. Procesem jej budowania zarządza tzw. dodatkowa kora ruchowa. Następnie na scenę wkracza właściwy "żongler", czyli kora motoryczna. To dzięki niej można popisać się sztuczką. Ważne role pomocnicze w tym procesie odgrywają zwoje podstawy mózgu i móźdżek. Główna funkcja zwojów podstawy polega na kontroli tworzenia sekwencji ruchów żonglerskich. Natomiast móźdżek pozwala utrzymać równowagę podczas żonglowania, kontrolować ruchy gałek ocznych, programować porządek ruchów i zautomatyzować początkowo trudną i wymagającą wielu ćwiczeń czynność. Gdyby móźdżek został uszkodzony, wówczas może się pojawić wyraźne opóźnienie chwytania piłeczek, związane z trudnością przerzucania uwagi wzrokowej z jednej piłeczki na drugą. Całości mózgowej układanki dopełniają pień mózgu i rdzeń kręgowy. Obszary te odpowiadają za kontrolę pracy mięśni biorących udział w żonglowaniu, utrzymanie napięcia mięśniowego i właściwej postawy.

Żonglowanie dla każdego

Badania psychologiczne dostarczają dowodów na to, że żonglowanie sprzyja rozwojowi koordynacji wzrokowo-ruchowej, poczucia rytmu, refleksu, a także zdolności utrzymania równowagi i właściwej postawy ciała. Nie dziwi zatem fakt, że coraz częściej psychologowie i pedagodzy zalecają je przy leczeniu wielu zaburzeń. Na przykład w brytyjskim centrum leczenia dysleksji w Kenilworth wprowadzono ćwiczenia terapeutyczne polegające na łapaniu piłeczek, żonglowaniu i utrzymywaniu równowagi na "rola-bola", czyli desce położonej na leżącym walcu. Badania przeprowadzone przez Carole Smith, amerykańską specjalistkę od wychowania fizycznego, sugerują, że ćwiczenie żonglowania - dzięki związanej z nim poprawie koordynacji wzrokowo-ruchowej - usprawnia umiejętność pisanie i czytania.

Rozwój żonglowania

O pozytywnych efektach takich ćwiczeń przekonanych jest również wielu nauczycieli w Polsce, którzy w imię tak zwanej pedagogiki cyrku zachęcają dzieci do podejmowania niebanalnej i interesującej aktywności. Ucząc się żonglerki, akrobatyki, klaunady i czarnego teatru, dzieci mimowolnie zdobywają wiedzę na temat swojego ciała, uczą się złożonych sekwencji ruchów i ćwiczą koncentrację.

Żonglowanie w biznesie i w życiu

Żonglowanie staje się także coraz bardziej popularne wśród ludzi dorosłych zainteresowanych rozwojem własnych możliwości. Od początku lat 80. dwudziestego wieku uczą się go menedżerowie i pracownicy firm w ramach seminariów i warsztatów poświęconych rozwojowi osobistemu, zarządzaniu czasem czy realizacji projektów. W wielu instytucjach, takich jak Bell Labs, Microsoft, Apple Corporation czy Massachusetts Institute of Technology, tworzy się kluby żonglerskie. Coraz częściej także umiejętność żonglowania zaliczana jest do obowiązkowych kompetencji kadry kierowniczej. Żonglowanie okazało się też skuteczną formą redukcji stresu. Wprowadza w stan tzw. zrelaksowanej koncentracji, podczas której umysł i ciało są jednocześnie aktywne i spokojne. Wartość żonglowania docenia coraz większa liczba lekarzy i terapeutów. O. Carl Simonton, lekarz i psychoonkolog, w jednym z amerykańskich szpitali wprowadził żonglowanie jako sposób relaksacji pacjentów. Uważa je za doskonałą formę terapii, która uczy, jak nie zaprzętać sobie myśli niepotrzebnymi sprawami.

Warto zwrócić uwagę, że w języku angielskim słowo "żonglować" (juggling) określa umiejętność radzenia sobie z wieloma sprawami naraz. Podrzucanie kilku piłeczek jest zatem doskonałą metaforą równoczesnej realizacji różnych projektów. Tak jak dołączenie każdej kolejnej piłeczki wymaga reorganizacji całej sekwencji ruchów, tak wprowadzenie nowych obowiązków zmusza do dokonania zmian w dotychczasowym planie działania.

Sama świadomość korzyści płynących z żonglowania nie wystarczy, by włączyć je do repertuaru czynności wykonywanych codziennie w szkole czy pracy. Oprócz dobrego nauczyciela lub czytelnej instrukcji, samozaparcia i chwili czasu, niezbędne jest jeszcze przełamanie przekonania, że żonglowanie jest dobre dla ulicznych kuglarzy, ale nie dla mnie. My proponujemy zastąpić je innym: bardziej rozwinięty mózg - nie dla mnie.

Takie przekonanie łatwiej odrzucić, prawda?

Życzymy zatem powodzenia w ćwiczeniach!

Mirosław Urban jest psychologiem, doradcą zawodowym. Specjalizuje się we wdrażaniu nowoczesnych metod podnoszenia kompetencji zawodowych pracowników organizacji biznesowych i instytucji publicznych. Od ponad dwóch lat profesjonalnie zajmuje się żonglowaniem. Prowadzi warsztaty dla dorosłych, dzieci i młodzieży.

Paweł Fortuna jest psychologiem, pracownikiem Katedry Psychologii Eksperymentalnej KUL. Prowadzi badania z zakresu psychologii komunikacji perswazyjnej i analiz przekazu medialnego. Kieruje własną firmą konsultingową Fortuna & Fortuna. Żonglowaniem pasjonuje się od roku.

Piotr Markiewicz jest filozofem i psychologiem, doktorantem Katedry Psychologii Eksperymentalnej KUL (pracuje nad doktoratem na temat reprezentacji chronologii zdarzeń). Interesuje się procesami poznawczymi z perspektywy neurocognitive science.

8. Inteligencja emocjonalna – nowy model wychowawczy

Zuzanna Kępińska

Moje zetknięcie się z edukacją przedszkolną (starsza córka od września uczęszcza do przedszkola), utwierdziło mnie w przekonaniu, że to nie lata doświadczeń i praktyki decydują o naszym świadomym wpływie na dzieci i młodzież, ale pewien rodzaj wrażliwości i holistyczne, perspektywiczne myślenie o tym, że to **my dorośli kształtujemy poczynania ludzi, którzy będą wokół nas w przyszłości.**

Proszę sobie wyobrazić taką sytuację. Mała Tosia jest spokojną, nieco refleksyjną, nieśmiałą dziewczynką. Pierwsze dni w przedszkolu były dla niej bardzo trudne, tym bardziej cieszyłam się, gdy proces adaptacji względnie dobrze się zakończył. Pewnego dnia w przedszkolu podeszła do mnie jedna z pań opiekujących się dziećmi w grupie Tosi. Zaczęła swoją opowieść od podkreślenia, że Tosia jest taką grzeczną dziewczynką, taką grzeczną, tak bardzo grzeczną, że ...podrapała swoją koleżankę w grupie. Początkowo poczułam lekkie wzburzenie: jak to? Moje dziecko nie dość, że jest nieśmiałe, to jeszcze nigdy nie wykazywało żadnych oznak agresji, nawet wobec młodszej siostry. Zaczęłam dopytywać się o szczegóły jak ta sytuacja przebiegała i nie byłoby w tym nic zaskakującego, gdyby nie fakt, że na pytanie: co było po tym (dokładnie po tym jak moja córka podrapała drugą dziewczynkę) usłyszałam: „Nic, opatrzyliśmy dziewczynkę i przestała jej lecieć krew”. Liczyłam na to, że dowiem się jak panie wytłumaczyły zaistniałą sytuację dzieciom, co doradziły, czy próbowały przeistoczyć konflikt w zgodę, na co zwróciły uwagę. Niestety nic takiego nie miało miejsca.

W przedszkolu spotykają dzieci różne sytuacje, które dość szybko wyciągają z nich wnioski i uczą się jak żyć.

Zastanawia mnie, dlaczego w takiej sytuacji nie bierzemy odpowiedzialności za to, jak modelujemy konkretne zachowania, w tym – rozwiązywania konfliktów, nawet tych malutkich?

Faktem jest, że konstytuują nas zarówno czynniki wewnętrzne: geny, fizjologia, poszczególne etapy rozwoju, jak i wszelkie wpływy zewnętrzne (przekazywane, wartości, przekonania, komunikaty, teorie). Na pierwsze (wewnętrzne) generalnie nie

mamy wpływ, na drugie (zewnętrzne) wpływ mamy olbrzymi, a ich znaczenie jest niebagatelne.

Może jednak warto przyjrzeć się z odpowiedniej perspektywy temu, co obecnie się dzieje wokół nas i krytycznie ocenić własne poczynania w aspekcie wychowania. Wszak każda osoba stojąca na drodze życiowej młodego człowieka wywiera na niego wpływ, natomiast rolę nauczyciela i rodzica zaliczamy do czynników wyjątkowo determinujących.

Może warto przemyśleć: jaki jest nasz, rodziców i pedagogów, wspólny cel?

Martin E. P. Seligman ujął to następująco:

„Chcemy, aby nasze dzieci miały coś więcej niż tylko zdrowe ciała. Chcemy, żeby ich życie było przepełnione miłością, żeby miały przyjaciół i dokonywały szlachetnych czynów, żeby były chętne do nauki i stawiały czoło wyzwaniom. Chcemy, żeby były wdzięczne za to, co od nas dostają, a jednocześnie dumne ze swych własnych osiągnięć. Chcemy, żeby rosły z wiarą w przyszłość, z umiłowaniem przygody i poczuciem sprawiedliwości i żeby miały dość odwagi, aby postępować zgodnie z tym poczuciem. Chcemy, żeby nie załamywały się w obliczu porażek i niepowodzeń, które zawsze niesie ze sobą dorastanie. A kiedy nadejdzie odpowiedni czas, by stały się dobrymi rodzicami. Mamy głęboką nadzieję, że będzie im się żyło lepiej niż nam i modlimy się aby odziedziczyły wszystkie nasze zalety i jak najmniej wad.”¹.

Te wspaniałe cele są najzupełniej do osiągnięcia - wymagają jedynie odpowiedniej postawy oraz opanowania pewnych metod, o których Seligman pisze w swojej książce „Optymistyczne dziecko”. Martin Seligman, profesor psychologii na Uniwersytecie Pensylwańskim, twórca terminu „wyuczona bezradność” w kontrpropozycji na panującą wszechobecnie „epidemię depresji wśród dzieci ” proponuje tzw. Pensylwański Program Zapobiegania Depresji.

Podstawą tego programu jest kształtowanie postawy optymistycznego podejścia do wyzwań, a co za tym idzie konstruktywnego szukania przyczyn i tłumaczenia porażek. W tym celu Seligman proponuje szereg metod uczenia się umiejętności kognitywnych i społecznych.

Jaka jest korelacja propozycji tego amerykańskiego naukowca z tym co mamy na tzw. „własnym podwórku”, czyli w Polsce?

¹ Seligman Martin , Optymistyczne dziecko, Media Rodzina of Poznań, 1997, 19s

Otóż sytuacja w naszym kraju, choć na pierwszy rzut oka bardzo różni się od tego, co dzieje się w Stanach Zjednoczonych, z perspektywy ogólnoswiatowych społecznych trendów jest bardzo podobna.

XXI wiek to czas bardzo szybkiego tempa życia, alienacji jednostki i atomizacji myśli ludzkiej. To czas nieomal nieograniczonego przepływu informacji, niezwykłych osiągnięć ludzkich wynalazków przy jednoczesnym poczuciu zagubienia, samotności i odgradzenia od naturalnych korzeni. XXI wiek to czas ogromnych dysproporcji pomiędzy rozwijającymi się rejonami świata i tych ubogimi. To ogromny postęp nauk przy jednoczesnym braku czasu na dbałość o kontakty międzyludzkie. To okres tego, co łatwe, miłe, przyjemne, nowe oraz młode. Tzw. macdonaldyzacja społeczeństwa świadczy o tym dokąd zabrnęły relacje ludzkie i jak bardzo zdominował nas konsumpcjonizm. Te ogólnoswiatowe tendencje mają miejsce także w naszym kraju, gdzie po latach „biedy” i po wyzwoleniu się z jawnego indoktrynalizmu czerpiemy radość z dostępności towarów i technik, postępu. Jaki to ma wpływ na tendencje wychowawcze prezentowane obecnie?

Nasz kraj, z perspektywy społeczno- wychowawczej, przeżywa podobną sytuację, jaka dotyczyła rodziców pokolenia wyżu demograficznego z końca lat 40. w USA. Otóż po uzyskaniu stabilizacji gospodarczej, po trudach wojny „rodzice, a współ z nimi cała armia nauczycieli starali się poprawić samoocenę i samopoczucie dzieci”. Nie byłoby w tym nic złego, gdyby nie to, że „kładąc nacisk na to jak, dziecko się czuje, a ignorując to, co robi (opanowywanie nowych umiejętności, wytrwałość, zdolność pokonywania frustracji i znudzenia) rodzice i nauczyciele sprawiają, że nowe pokolenie staje się bardziej podatne na depresję. Był to tzw. Ruch na rzecz wytworzenia wysokiego poczucia własnej wartości.

A próbką tego były takie oto ćwiczenia (przykłady zaczerpnięte z książki „Optymistyczne dziecko”)

- 1) Metoda zwana „Wyrabianiem wysokiego poczucia własnej wartości z Koala- Roo”, obejmująca ćwiczenie z wypisanym czternaście razy na jednej stronie zdaniem „Jesteś wyjątkowy”, po którym następuje opinia nauczyciela „Bardzo się cieszę, że jestem twoim nauczycielem (twoja nauczycielką) w klasie X nie ma drugiej takiej osoby jak ty.”
- 2) Plakat z rysunkiem przedstawiającym klaszczące dłonie i zachętą : „oklaskujemy siebie!”

- 3) Rysunek przedstawiający postać podziwiającą swoje odbicie w lustrze i przekonującą „Nabierzcie zwyczaju kochania siebie”.
- 4) Gry, w których dzieci mają uzupełniać niedokończone stwierdzenie : Jestem wyjątkowy, ponieważ.....”opisami takich wybitnych osiągnięć jak „wiem jak grać, „potrafię kolorować obrazki” i „wszyscy wprawiają mnie w dobry nastrój”.

Paradoksalnie efektem taki działań jest wytworzenie postawy pesymistycznej z tzw. wyuczoną bezradnością w tle. Jedynie poprawiona samoocena i samopoczucie bez nauczania umiejętności radzenia sobie z porażkami i właściwego sobie ich tłumaczenia powoduje to, że w obliczu piętrzących się trudności samopoczucie gwałtownie pogarsza się, a samoocena się obniża!

Śledząc etapy rozwoju człowieka nie sposób wysnuć tezy, że pod względem postaw życiowych najbardziej kształtują nas nasi bliscy, zwłaszcza rodzice. Jak już wspomniałam, nauczyciele też mają tu duże pole do popisu, jednak „dostają w dużej mierze ukształtowany produkt”. W ciągu pierwszych dwóch lat wyzwalamy się stopniowo z bezradności. Te dwa lata są okresem tytanicznych zmagania, których celem jest osiągnięcie biegłości w panowaniu nad sobą i otoczeniem. Maluchy irytują się, kiedy natrafiają na przeszkodę i mimo niepowodzeń, z uporem starają się ją pokonać. Na szczęście niełatwo popadają w bezradność.

Co dalej stanie się z taką naturalną zaradnością, wytrwałością, chęcią osiągnięcia sukcesu i optymizmem ? To już zależy od nas. Od **komunikatów** jakie przekazujemy my, rodzice a następnie od tego co **usłyszy** uczeń w szkole.

Co więc należy zrobić?

W obszarze wychowania ciekawym może być fakt, iż zmieniają się obecnie tendencje postępowania wobec dziecka (rozpropagowana głównie w programach typu „super niania”, bądź w poradnikach m.in. Trace Hogg).

Bezstresowe wychowanie porzuca się na rzecz tworzenia uzasadnionych granic i jasnych zasad.

Stanley Coopersmith, psycholog z Uniwersytetu Kalifornijskiego, ocenił metody wychowawcze stosowane przez rodziców o wysokim poczuciu własnej wartości i doszedł do zaskakującego odkrycia. Okazało się mianowicie, iż im bardziej przejryste

są ustalane przez rodziców reguły i im wyraźniejsze granice tego, co wolno robić, tym wyższa jest samoocena dzieci. Im więcej swobody ma dziecko, tym niższe jest jego poczucie własnej wartości. Oczywiście nie chodzi tu o rozkręcanie spirali norm i zasad, ale tworzenie takiego środowiska wokół dziecka, aby mogło zrozumieć zasady gry jaką jest wychowanie. To byłby pierwszy krok mający na celu uchronić dzieci, a późniejszą młodzież od wyuczonej bezradności.

Kolejne kroki należą nie tylko od rodziców, ale także od grona nauczycieli. Aby ukształtować postawę charakteryzującą się optymizmem należy nie tylko posługiwać się zdaniem mającymi nas pokrzepić, ale głównie nauczyć myślenia o przyczynach tego, co nam się przytrafia. Każdy z nas ma swój sposób myślenia o swoich porażkach i sukcesach. W przypadku rodziców i nauczycieli to myślenie niejednokrotnie determinuje myślenie młodzieży.

To myślenie będące cechą osobowości Seligmann nazywa „stylem wyjaśniania”. Owy styl wyjaśniania kształtuje się w dzieciństwie i o ile w wyniku bezpośredniej ingerencji nie zmienimy go, to utrzyma się przez całe życie. Styl wyjaśniania charakteryzuje się trzema cechami: stałością, zasięgiem i personalizacją. Dotyczy to wyjaśniania przyczyn porażki lub sukcesu cechami stałymi bądź zmiennymi, ich zasięgiem ogólnym bądź ograniczonym i szukaniem przyczyn poza sobą: personalizacja zewnętrzna (eksternalizacja), bądź w sobie (internalizacja). Ważne okazuje się być nie tylko treść wypowiedzianej krytyki, ale i jej forma. Jeśli zamiast powiedzieć dziecku, że dzisiaj nie przykłada się odpowiednio do pracy, mówisz mu, że jest leniwe, to nie tylko uwierzy w to, ale również nabierze przekonania, że jego niepowodzenia są wynikiem działania stałych, niezmiennych czynników. Dzieci słuchają uważnie także jak rodzice interpretują swoje własne porażki i według tych wzorów kształtują swój własny styl wyjaśniania.

Nauczyciele reprezentujący swoje indywidualne style wyjaśniania „dodają swoje trzy grosze”, mało tego ich własny styl wyjaśniania niestety często przeradza się w etykietowanie ucznia, a w związku z tym nieobiektywne ocenianie jego zachowań, i tu koło się zamyka.

Podstawy poczucia własnej wartości budowane na stabilnych fundamentach określonych reguł, na staranności formułowania uwag krytycznych oraz na tym, że szanujemy nasze osobiste tempo rozwoju pozwolą kształtować człowieka silnego, wytrwale i z radością dążącego do wyznaczonego celu.

Obecnie obok m.in.: modelu 8 rodzajów inteligencji Howarda Gardnera, trzech kanałów sensorycznych (integracji sensorycznej), świadomości istnienia właściwości charakteryzujących lewą i prawą półkulę mózgową oraz wpływu tych czynników na edukację, pojawia się nowy model uczenia, który uzupełnia współczesną neuropedagogikę. Jest to propozycja uwzględniająca zarówno opisywane wyżej umiejętności mające nauczyć nas myślenia optymistycznego, ale i zdecydowanie poprawiająca komunikację.

Rozwijanie Inteligencji Emocjonalnej, nazywanej czasem inteligencją Serca, jest nowym trendem w edukacji. Trendem, który podkreśla tzw. czynnik międzyludzki w długofalowym procesie wychowania młodzieży. Trendem, który nie tylko pojawia się pod postacią zajęć z zakresu rozwijania Inteligencji Emocjonalnej. Jest to tendencja wywierająca nacisk, zwłaszcza na moment i sposób formułowania opinii czy oceny i mająca pomóc usprawnić komunikację, uspokoić emocje, nauczyć empatii i radzenia sobie z przeciwnościami losu.



Zosia w szkole

„Idę pomedytować” - Zosia poprosiła o ciszę i poszła do swojego pokoju. Uppss ... już wiem z doświadczenia, że skończy się to (zacznie?) jakimś pytaniem na skalę globalną. I trach! – słyszę jak otwierają się drzwi, a mój mały filozof zbliża się z niewinna miną. **„Mamo, czy wszyscy dorośli są mądrzy?”** „Aaaa... noooo, tak ogólnie ... to nie wszyscy” odpowiadam zgodnie z prawdą. „A którzy są mądrzy?”

Na to już łatwiej jest mi odpowiedzieć: na przykład Indianie z plemienia Irokezów, którzy przed podjęciem ważnych decyzji odbywają naradę, by rozważyć wpływ możliwych rozwiązań na następne siedem pokoleń. To na pewno są bardzo mądrzy ludzie.

„A to ja poczytam o Indianach...” – Zosia wzięła Historię Świata i poszła. Jest taka dumna, że już umie czytać, no i zadaje niezłe pytania.

A gdyby tak spytać wychowawców: jak daleko sięga Twój horoskop wychowawczy?

Gdyby tak wychowawcy pomyśleli, że odpowiedzialność wychowawcy polega na tym, co robi i czego nie robi.

I jeszcze pomyśleli: czy to, co robią doprowadza ich do celu?

I jeszcze... jakie doświadczenie z kontaktu z Tobą wynosi Twój wychowanek?

Czy będzie to doświadczenie kontaktu z osobą kompetentną i troskliwą?

Kiedys Zosia pewnie sama dojdzie do tego, że wszyscy ludzie są mądrzy, jedni przedtem, drudzy potem...